obba

<36604056240013

Emlohstobba.

Roman oder Wirklichkeit?

Bilder aus dem Schulleben
der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft?

Von

Dr. phil. **Hermann Lietz,**

Lic. theol.

Mit 22 Tafeln in Autotypie.

Berlin 1897.
Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung.



1. Das Schulhaus. (*Ostern, 1894*).

Emlohstobba.

Roman oder Wirklichkeit?

Bilder aus dem Schulleben
der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft?

Von

Dr. phil. **Hermann Lietz,**
Lic. theol.

Mit 22 Tafeln in Autotypie.

Berlin 1897.
Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung.

Druck von G. Bernstein in Berlin.

Der

neuen Schule Emlohstobba

und der

Übungsschule des pädagogischen Universitätsseminars

zu Jena

in dankbarer Treue.

Inhalt.

Erster Teil: Ein Tag im neuen Schulstaat Emlohstobba.

Zweiter Teil: Die Systeme der alten Unterrichts- und der neuen Erziehungsschule.

Erster Teil.

Ein Tag im neuen Schulstaat Emlohstobba.

Einleitung.

Hat Ihnen, verehrter Leser und verehrte Leserin, die Schule, die Sie besuchten, die Ausbildung gegeben, die Sie in Ihrem späteren Leben als die zweckmäßigste fanden? Werden die von Ihnen geliebten Kinder so erzogen, daß sie dereinst als gesunde, charakterfeste Menschen etwas Tüchtiges leisten können? Fühlen sie sich völlig wohl in der Schule, die sie besuchen? Oder vernehmen Sie oft Klagen Ihrer Jungen über die „schweren“ lateinischen oder griechischen Extemporalien, über die vielen Schularbeiten, über langweilige Stunden, über zum Abschreiben zwingende Aufgaben, über Kopfschmerzen infolge der vielen geistigen Arbeit u. s. w.? Muß etwa heute Ihr Kleiner wieder einmal eine Stunde nachsitzen? Brachte er Ihnen wieder als besonders erfreuliches Geschenk aus der Schule eine Klassenarbeit mit zwanzig Fehlern ins Haus? Oder verrieten seine betrübten, verweinten Augen gar die Nachwirkung erhaltener Schläge?

Haben Sie sich angesichts solcher Erfahrungen jemals die Frage vorgelegt: Giebt es eine Schule ohne die vielen Marterwerkzeuge der Jugend? Eine Schule, in der nicht bloß einseitig der Verstand ausgebildet wird, sondern die gesamte menschliche Natur: Körper, Arm, Bein, Auge, Ohr, Muskeln und Sehnen so gut, wie ästhetische und sittliche Fähigkeiten? Oder ist dieser Gedanke von der „harmonischen Ausbildung aller Kräfte“ nur

ein vielleicht schöner, aber unausführbarer Traum Pestalozzis? Sollte dieser Traum irgendwo auf Erden in die Wirklichkeit umgesetzt sein?

Auf all diese Fragen werden Sie Antwort finden, wenn Sie mir zum Besuch einer Schule in ein Land folgen, dessen Namen ich Ihnen vorläufig noch nicht nennen will. Aber Sie können unbesorgt sein; wenn dies Land auch weder Deutschland noch Frankreich ist, so liegt doch „Emlohstobba“ nicht auf dem Monde.

Ein Tag im neuen Schulstaat Emlohstobba.

I. Kapitel.

Die Landschaft des Staates Emlohstobba im Frühmorgengrauen.

Versetzen Sie sich in die Mitte eines anmutigen Landes. Es ist früh am Morgen. Im fernen Osten hellt es sich etwas auf. Nehmen Sie mich zum Führer, und durchwandern Sie mit mir im Morgengrauen die auch jetzt noch grünen Wiesen, auf denen noch im November viele Schafe, schöne, rote Kühe und Pferde in großer Zahl friedlich grasen. Die einzelnen Weiden sind durch Dornhecken von einander abgegrenzt. Innerhalb solcher umhegten, schönen, grünen Rasenplätze grasen die Tiere, durch keine Peitsche und keinen Hund eines Hirten geängstigt. — Wir sind nicht im Süden, und doch scheint der Winter hier noch immer nicht einkehren zu wollen. So kann man denn unbesorgt die Herden Tag und Nacht draußen lassen. Wird das Gras etwas knapper, so giebt man ihnen Heu, das man von der auf dem Wiesenplatze befindlichen Heumiete nimmt, dazu. Ackerland für Getreide bemerken wir hier verschwindend wenig. Unerschöpfliche Kornkammern in fremden Erdteilen versorgen uns billig und überreichlich mit Weizen, Hafer, Gerste und Mais.

Wir haben ein kleines, aus alter Römerzeit stammendes Städtchen „Or-castra" eben durchschritten und befinden uns nun

ganz in ländlicher Gegend. Wir wandern quer über die Wiesen, an einem ziemlich reißenden, in vielen Windungen sich schlängelnden Fluß entlang, und gelangen an den Saum unseres „Schulstaates“. — Wahrlich, wir haben hier einen kleinen „Staat im Staate“. Mehrere Hektar große Grasflächen, die im Osten emporsteigen zu bewaldeten Höhen, sind das Eigentum der Schule, die zugleich ein größeres Landgut ist. Eineinhalb Meilen lang schlängelt sich durch die Ebene des Schulgebietes der erwähnte Fluß. Schöne, zum Teil seltene, hohe Bäume heben sich malerisch ab von dem Grün des Rasens. Kleine Täfelchen geben ihren Namen und ihre Heimat an. Der Besucher glaubt sich in einem großen botanischen Garten, einem kleinen Paradiese.

Er sieht erfreut: nicht in der Stadt, wo tausende von Einflüssen seinen Schüler zerstreuen und seiner Einwirkung entreißen, sondern in freier Gottesnatur, auf dem Lande, wo er im eignen „Staat“ ganz mit den Schülern und für sie leben kann; wo sie begierig die gesunde Luft einatmen können, ohne befürchten zu müssen, tausende von schädlichen Mikroben in sich aufzunehmen; wo ihnen die verwirrende Masse der Menschenwerke nicht die tägliche und stündliche Vertiefung in die erhabenen, in stetem Wandel begriffenen und doch ewigen Gotteswerke unmöglich macht: da übt der Erzieher sein verantwortungsvolles Werk. In dieser, wie in jeder Beziehung leitet ihn sein Sinn für Natur. Die Landschaft mit Thal und Ebene, mit Feld und Fluß, Bach und Berg, Wald und Wiese soll dem Knaben ein stets geöffnetes, erstes und letztes Lehrbuch sein. Von ihm kann er mit Sicherheit erhoffen: es wird seine Wirkung nicht verfehlen. Für jeden Teil des Unterrichts oder der Erziehung kann er eine oder die andere Seite aus diesem unübertroffenen Lehrbuch aufschlagen.

Die Wanderer reißen sich los von dem lieblichen Bilde dieser Landschaft, welche die hauptsächlichen geographischen Typen aufweist, und treten ein in die großen, luftigen, hellen Räume des zweckmäßig und schön gebauten Schulhauses. Schon von

außen sahen sie, daß mindestens ein Fenster in jedem Raum ganz oder teilweise geöffnet ist. Es geschieht dies durch Schieben je der einen Hälfte des zweiteiligen Fensters von unten nach oben oder umgekehrt. Im offenen, altgermanisch gebauten Kamin sorgt im Empfangszimmer ein hellflackerndes Feuer dafür, daß neben der frischen Luft auch die Wärme nicht fehlt. Alles ladet dazu ein, daß Sie, verehrter Leser, als Gast in dieser gesunden und anheimelnden Umgebung verweilen, um einen Schultag mit unserer Jugend hier durchzuleben. Ich werde mir gestatten, Sie in der Schule herumzuführen und Ihnen einige Erläuterungen zu geben.

II. Kapitel.

Ein Vormittag in Emlohstobba.

Es ist etwas vor 7 Uhr. Der Gast — Herr Namreh — begiebt sich mit uns in die Knabenschlafräume. Noch schlafen die meisten in ruhigem Frieden. Einige richten sich schon auf bei unserem Eintritt und reiben sich die verschlafenen Augen. — Da ertönt laut eine Glocke. Innerhalb weniger Minuten haben sich alle aus ihren weißen wollenen Decken erhoben. Ein Federbett ist noch nie ins Bereich der Mauern des Staates Emlohstobba gekommen.

Fast alle Fenster waren während der Nacht geöffnet und sind noch jetzt offen. Wasser wird jetzt nicht gespart. Alle nehmen ein Sitzbad. Der ganze Körper wird von unseren kleinen und größeren Freunden — sie stehen im Alter zwischen 11 und 18 Jahren — schnell mit kaltem Wasser gewaschen und abgerieben. Für jeden ist eine Schwammbadewanne von 1 Meter Durchmesser vorhanden. Auch jetzt im Winter schreckt keiner feige vor jener gesunden, gewohnten, ja zum Bedürfnis gewordenen Abhärtungsmaßregel zurück. Schnell fahren dann die Jungen in die hiesige, vorzüglich praktische und gesunde Schul-

tracht. Alle, groß und klein — Schüler, wie Lehrer — tragen Flanellhemd mit Flanellkragen, kurze Wollenkniehosen und Wolljacke mit Gürtel. Diese Kleidung reizt gewissermaßen zum Laufen und Springen an.

Da ertönt auch die Glocke um 7 Uhr 15 Minuten bereits zum zweitenmal. Aber es sind auch fast alle mit dem Anzug fertig; ganz wenige Nachzügler werden es innerhalb der nächsten zwei Minuten. Einige Augenblicke später sehen wir eine Schar munterer Jungen — Heimweh und Kopfhängerei giebt es hier nicht, wo die Schüler mit wahrer Freude und Begeisterung leben — wohlgeordnet vor dem Schulthor aufgestellt. Der Oberst der Schularmee, Herr Snikwah, schreitet die Front ab und schaut, ob alles vorschriftsmäßig ist. Die Zählung ergiebt, daß alle zur Stelle sind. Dann wenige, kurze Kommandoworte des Obersten und der Präfekten (vgl. weiter unten), und fort stürmen alle in eiligem Dauerlauf nach der Grenze des Schulgebiets und zurück. Der Oberst mit seinen Adjutanten bleibt keineswegs hinter den schnellsten Schülern zurück. Hat er doch an fast keinem Tage seines Lebens seit seiner Knabenzeit solche Übungen unterlassen.

Wir begeben uns nach einer kleinen Pause in die Schulkapelle.[1]) Von den Wänden derselben schaut eine ganze Reihe religiöser und sittlicher Heroen der Menschheit auf uns herab. Jeder soll hier dem Lehrer, wie Schüler im Bilde eine Pflicht oder Tugend predigen. Sie alle sollen gewissermaßen den gesamten großen Kreis derselben gegen Gott und Welt, gegen Vaterland, Mitmenschen und sich selbst verkörpern. Sie helfen mit zu einer unmerklichen, aber darum doch nicht wirkungslosen Erziehung in der Pflicht. — Die Knaben kommen und sitzen ruhig und ernst da. Sie sind dazu angehalten, gerade auch ohne Aufsicht der Lehrer sich beherrschen zu lernen. Dann treten diese ein. Sie sind bekleidet von einem togaartigen Mantel. Er ist dem Talar deutscher Professoren oder Geistlichen ähnlich. Üben die Lehrer mit ihrem Lehramt doch zugleich ein Priesteramt am

Knaben aus. Wir knieen mit der Schulgemeinde zum Gebet. Wir singen mit ihr eine von den schlichten und doch schönen Hymnen dieses Volkes. Die Melodie erinnert uns lebhaft an die der schönsten deutschen Volkslieder. Dann hören wir kurze Worte aus dem Evangelium Jesu. (Ein ander Mal würde der Gast hören von den Worten der Jünger Jesu, seiner Vorläufer oder Nachfolger, der Propheten alter, mittlerer oder neuer Zeit. Auf die Bilder wird, wenn möglich, Bezug genommen. Jede Woche des Schuljahres ist einem bestimmten unter jenen Führern der Menschheit besonders gewidmet. Das Leben Jesu ist aufs ganze Schuljahr verteilt. Den Epochen seiner öffentlichen Wirksamkeit ist dabei ein besonders breiter Platz eingeräumt.) Zum Schluß der Andacht singen wir einen von den schönsten Psalmen nach der gregorianischen Weise — heute ist es der 91ste — und kurze Stücke einer schönen und einfachen „Schullithurgie" mit dem Herrengebet. Wir verlassen die Kapelle nicht ohne eine gewisse Rührung und feierliche Stimmung. Gerade durch diese schlichte, kindliche, undogmatische Art religiöser Verehrung fühlten wir uns ergriffen. Die Vereinigung ferner eines erhabenen Inhalts mit einer künstlerisch schönen, feierlichen Form und Umgebung verfehlt auf keinen von uns ihren stimmungsvollen Eindruck.

Doch der Magen macht jetzt gebieterisch sein Recht geltend. Für seine Befriedigung ist im Speisesaal[2]) mehr als genügend gesorgt. Auf dem Tischplatz eines jeden Lehrers, wie Schülers steht ein Teller mit grauem, dampfendem Brei. Herr Namreh — an seinen Morgenkaffee gewöhnt — schaut ihn zunächst etwas mißtrauisch an. Doch kaum hat er einige Löffel voll gekostet, so schmeckt ihm dieses gesunde und nahrhafte „Hafermus"[3]) mit Zucker und Sahne ebenso gut, wie unseren Jungen ringsumher. Wir geben ihnen darin recht, daß sie es tausendmal lieber genießen, als Kaffee, und es um keinen Preis morgens missen möchten. Wir freuen uns, wie die Berge von Weizen-Schrot- (Braun-) und Weißbrot, wie die großen Schüsseln mit gebratenen Fischen und

gesottenen, gerösteten oder gekochten Eiern — denn solche derbere Speise läßt man sich hier zum Frühstück sehr wohl schmecken — von allen bewältigt werden, wie ihnen der Kakao schmeckt. Auch der Marmelade und anderem Obst jeder Art wird fleißig zugesprochen. Doch von Unmäßigkeit ist nichts zu bemerken. — Die zahlreichen Gewächshäuser hier haben auch dafür gesorgt, daß heute wie sonst auf keinem der Tische frische blühende Blumen fehlen. Das „Abendmahl" von Lionardo da Vinci versinnbildlicht uns an der Wand den Geist, in dem unsere Mahlzeiten stattfinden sollen. Daneben haben wir andere schöne Gemälde hier vor unseren Augen, die alle bestimmte Gedanken symbolisieren. (Vgl. Bild.) Und zwar lehren die Gemälde in diesem Raume uns das physische Leben unter sittlichen Gesichtspunkt zu stellen. Wie alles, so steht auch die Kunst hier im Dienst der Erziehung. Sie redet wirksamer, als unsere Zunge. Sie erspart uns viele Worte oder verleiht ihnen Anschaulichkeit und damit Nachdruck. Natürlich wird, wie das Abendmahlsbild es uns vorschreibt, jede Mahlzeit von der gesamten Schulgemeinde gemeinsam eingenommen. Auch wird sie mittags nicht begonnen und beendigt ohne einen kurzen, schönen, von Harmoniumspiel begleiteten Gesang.

Inzwischen ist es acht Uhr geworden. Wir sehen die Knaben bei einer neuen Art Arbeit, zu der unsere deutschen Mütter vielleicht die Köpfe schüttelten, die sie aber kaum schneller und vielleicht auch nicht besser fertig bringen würden, als unsere Jungen, und die auch wieder an ihrem Teile dazu beiträgt, diese geschickter zu machen. Es ist „Schlafzimmer-Parade".[4]) Alle Fenster sind weit geöffnet. Wollene Decken fliegen von einer Hand zur andern. Sorgfältig werden sie gelüftet, und bald ist das Bett fertig. Es besteht aus nichts weiterem, als Gestell, Matratze, wollenen Decken. Alles ist flink, sauber, vorschriftsmäßig gemacht. Ein guter Ton hat während der Zeit in den Räumen geherrscht. Für beides sorgt, wenn es solcher Fürsorge überhaupt noch bedarf, der „Präfekt", ein Raumältester, der

durch sein Amt zum Verantwortlichkeitsgefühl erzogen wird. So geht es in den Haupt- und Nebengebäuden zu. Denn ein Teil der Knaben wohnt je mit einem Lehrer zusammen in vier kleineren Nebenhäusern.

Bald hören wir aus allen Räumen der Schulhäuser Musik. Die Knaben haben „Musikpraxis“. Wir haben bemerkt, daß sie die zwanzig Minuten dazu gewissenhaft benutzt haben, obwohl sie durch keine besondere Aufsicht dazu gezwungen waren.[5])

Ein halb neun Uhr sitzt Herr Namreh in der unteren Abteilung unserer „Deutschen Klasse“ bei den Dreizehnjährigen. (In Deutschland: IIIa.) Er fragt sich: ist es Unterrichtsstunde? bin ich wirklich im Auslande? — Die Knaben kommen auf einen Wink des Herrn Namuen, eines biederen Mecklenburgers „von hohem Wuchs und langem Bart“, nach einander vor. Jeder nimmt irgend eine Thätigkeit vor: er geht, zieht die Schuhe aus oder an, grüßt u. s. w. Er selbst oder andere erläutern jede dieser Bewegungen durch die dazu passenden deutschen Worte. Öfters wird auch die Einbildungskraft oder ein Bild zu Hilfe genommen, und mittelst ihrer verwandelt sich für den Knaben die Schulstube in einen Bade-, Speise-, Schlafraum, eine Werkstätte, einen Kaufmannsladen, einen Gasthof, einen Post- und Eisenbahnschalter, einen Eisenbahnwagen, eine Brandstätte u. s. w. In diesen begleitet der Knabe die daselbst vorzunehmenden Thätigkeiten wiederum mit den betreffenden deutschen Worten. Er verfertigt z. B. einen Werkzeugkasten und erzählt uns: „Ich nehme ein Brett, ich hole eine Säge, lange den Winkel und den Maßstab herab. Ich lege mein Modell vor mir hin. Ich messe jetzt die Länge des Kastens, übertrage dies Maß aufs Brett u. s. w.“

Herr Namreh bemerkt: die Kinder sind hierbei nie in Verlegenheit über den Inhalt und die Reihenfolge, worüber sie zu sprechen haben. Dieser Inhalt interessiert sie. Sie lernen an ihm einen Wortschatz, den sie, falls sie in ein fremdes Land kommen, täglich gebrauchen können. — Man geht hier bei allem

Sprachunterricht von dem Grundsatze aus, daß, wie die Muttersprache, so auch eine fremde dadurch gelernt wird, daß sie möglichst viel gesprochen wird. Der Gast überzeugte sich bald davon, daß in den französischen, deutschen, lateinischen (dies ist hier die Folge des Sprachunterrichts) Stunden darum so gut wie gar nicht in der Muttersprache, sondern französisch, deutsch, lateinisch gesprochen wird. Es wird dabei zunächst immer von der Anschauung der Umgebung ausgegangen, und das Wort möglichst an einer Handlung (resp. an einem Bilde) gelehrt. Herr Namreh konnte keinen Jungen dabei träumen oder mißmutig sehen. Alle hatten in dieser, wie in den anderen Sprachstunden ihre helle Freude am Unterricht. Sie schienen gar nicht zu bedauern, daß man hier auf dem Lieblingssteckenpferd „Extemporale" nicht herumritt, daß diese „Haupt- und Staatsaktion" jeder Woche hier fehlte. Auch vom Eindrillen und Auswendiglernen eines möglichst vollständigen grammatischen Systems war hier nichts zu spüren. Oder sollte man beispielsweise das mit diesem Namen benennen dürfen, daß die Knaben das eben in der Gegenwart Beschriebene darauf in der Vergangenheit und Zukunft geschehen ließen? Doch zeigten sie auch bei dieser „grammatischen Übung" durchaus kein Unbehagen. Das Gelernte wurde dann auch später bei jeder Gelegenheit von den Knaben angewandt. Die fremdsprachlichen Lehrer, die eine Zeit lang im Ausland gewesen oder gar Ausländer waren, sprachen fast nur in dieser Sprache mit ihnen. Die Jungen schreiben dann und wann ihren Eltern einen Brief in den fremden Sprachen. Selbst der Gottesdienst in der Kapelle muß manchmal dem Sprachlehrer helfen, wie wir weiter unten hören werden.

Länger als $^{3}/_{4}$ Stunden dauert hier kein Unterrichtsgegenstand. Sie sind der lebhaft am Unterricht teilnehmenden Klasse und uns fast zu schnell verflossen. Wir weilen nach einer hinreichend langen Zwischenpause in der „Französischen Klasse", bei den Elf- und Zwölfjährigen (in Deutschland: IV. III b). Neben der

Wandtafel hängt ein Bild. Es stellt das Thun und Treiben in einem französischen Dorfe im Winter dar. Die Knaben erzählen uns französisch, was sie an diesem Bilde sehen, schreiben die schwierigen Wörter an die Tafel und später in ihr Heft. Dann ersetzen sie das Anschauungsbild durch eine Wandkarte Frankreichs. Man hatte diese aus Frankreich bezogen, wie man die von Deutschland, von Skandinavien, von Großbritannien aus diesen Ländern hat kommen lassen. Mit Hilfe der Wandkarte fährt unsere Klasse im Geiste von Paris nach Toulon. Natürlich wird unterwegs nur französisch gesprochen. Wir haben so nicht nur französische Sprache, sondern zugleich auch etwas französische Kulturgeschichte und Geographie gelernt. Den „Plötz" hatten wir dabei nicht vermißt! Zur Grammatik gehen wir erst über, wenn wir durch Übung einigermaßen sprechen gelernt haben. Dann stellen wir uns aus dem bekannten Stoff selber eine kleine Formenlehre nach und nach zusammen, die sich nur auf das Notwendigste beschränkt. In unsere „Syntax" wird nur das eingetragen, was von der Muttersprache abweicht. Die Erfolge dieser drei Weisen fremdsprachlichen Unterrichts — Verknüpfung der Sprache mit einer Handlung des Knaben aus seinem Schulleben, mit einem Anschauungsbilde, mit dem Sachunterricht in der Erdkunde, Geschichte u. s. w. des betreffenden Landes — waren überraschend.

Um die letztgenannte Weise noch genauer kennen zu lernen, begeben wir uns zu den Fünfzehnjährigen, doch nicht ohne uns zuvor mit den Jungen durch Milch und Bisquits in der großen zweiten Frühstückspause gestärkt und draußen gespielt zu haben. Wir erblicken an den Wänden des Klassenzimmers Wandkarten, welche Europas politische Gestaltung zu verschiedenen Jahrhunderten darstellen. Zur Seite der großen Wandtafel hängt ein schönes Lohmeyer'sches Gemälde „Die Gotenschlacht am Vesuv". Ein deutscher Lehrer giebt hier im Auslande in deutscher Sprache eine deutsche Geschichtsstunde. In der Sprache des hiesigen Landes hätte er sie, zumal vor einigen Monaten, auch beim

besten Willen nicht erteilen können. Denn er sprach wohl Lateinisch und Griechisch, als „Orientalist“ und „Germanist“, auch etwas Hebräisch, Gotisch, ein wenig Angelsächsisch u. s. w., aber keine hundert Worte der hier gesprochenen Sprache. Obwohl diese nicht Hottentottisch, sondern vielmehr die Sprache eines hochbedeutenden modernen Kulturvolkes ist, hatte unser deutscher Lehrer weder auf seinem Gymnasium, noch seinen Universitäten Unterricht in ihr erhalten. Da sagte ihm wenige Tage nach seiner Ankunft hier sein Direktor: „Bitte, kommen Sie, und geben Sie in Klasse A deutsche Geschichte.“ Nun, es ging über Erwarten gut. Wenn schon Taubstumme sich mit Hilfe von Geberden und Bildern vorzüglich unterhalten können, wie viel besser noch muß es dann mit diesen Mitteln gehen zwischen Leuten einer verschiedenen Sprache! Zumal, als unsere langersehnten Kisten, — leider infolge eines Strikes in einer kontinentalen Hafenstadt uns Ungeduldigen nur viel zu spät — eingetroffen waren, fühlten wir uns mit diesen neuen und unseren älteren methodischen Mitteln reicher, als Könige, ausgestattet. Es waren die erwähnten geschichtlichen Wandkarten und Bilder darin. Unter letzteren riefen besonders Lohmeyers Wandbilder und Lehmanns kulturgeschichtliche Bilder das Entzücken der hiesigen Knaben hervor. Sie sind vorzüglich dazu geeignet, Interesse, Anschauung und Kenntnisse erzielen zu helfen. Dasselbe gilt von Knötels geschichtlichem Bilderatlas, sowie von Rotherts Kartenskizzen, von den geschichtlichen Quellenbüchern (vgl. Sevin und Richter) und der „deutschen Geschichte in Liedern deutscher Dichter von Pytheas bis Wilhelm II.“, herausgegeben von Franz Tetzner (bei Reclam; vgl. auch geschichtliche Gedichte von den Verfassern der „Schuljahre“ und von Polack). Wir hören die Knaben deutsch erzählen. Es geht mit einiger Nachhilfe von Mitschülern und Lehrer ganz gut. Wir bemerken, unsere „deutsche Klasse“ kennt Alarich, Theodorich, Teja, Karl Martell, Karl den Großen u. s. w. besser, als vielleicht deutsche Knaben die Heroen des

hiesigen Landes. — Nachdem uns die Schüler über jene Helden in Prosa vorgetragen haben, hören wir ihre poetische Verherrlichung durch einen F. Dahn, H. Lingg, Albert Möser, v. Platen u. a. begabte Dichter.

Wir nehmen mit Freuden wahr, wie die Klasse begeistert wurde beim Vortrag dichterischer und geschichtlicher Kunstwerke, wie: „Thusnelda in der Gefangenschaft", „Velleda" (Dahn), „Das Grab im Busento", „Gotentreue", „Die letzten Goten" u. s. w. Allerdings einen geschichtlichen Grundriß bemerkten wir hier nicht unter den Schulbüchern. Auf die Frage Namrehs nach diesem „unentbehrlichen" Hilfsmittel zeigten die Jungen im Winkel eines Klassenschrankes eine Menge solcher. Allerdings verrät der Staub auf ihnen, daß sie lange nicht benutzt sind. Treuherzig gestehen auch die kleinen Freunde, daß sie diese nicht sehr gern und Quellenbuch und geschichtliche Gedichte viel lieber hätten. Da beide uns bedeutsame geschichtliche Situationen, Begebenheiten, Charaktere viel anschaulicher, gewissermaßen klassisch schildern, so kommen wir hier ohne den Grundriß sehr wohl aus. In ein Heft notieren wir uns in möglichst übersichtlicher, schematischer Weise von der Wandtafel ab die Gliederung des geschichtlichen Stoffes, wie sie sich uns bei unserer gemeinsamen (darstellend-entwickelnden) Arbeit ergeben hat. — Geschichte war offenbar ein Lieblingsfach geworden. Bei der Geschichte des betreffenden Nachbarvolkes wurde stets von den entsprechenden Ereignissen u. s. w. des hiesigen Landes und Volkes ausgegangen, so daß die nationale Geschichte, die vor der französischen und deutschen bereits zwei Jahre betrieben war, überall im Mittelpunkt stand, das Fremde am Nationalen gemessen werden konnte. Dasselbe Verhältnis bestand auch beim sprachlichen Teil des Unterrichts. Überall wurde von der Verwandtschaft, der Gleichheit oder Ähnlichkeit in Wortschatz u. s. w. der Muttersprache ausgegangen, bezw. die Abweichung aufgewiesen. Der geschichtliche Inhalt fesselt Lehrer und Schüler so sehr, daß sie mit Hilfe

des so erweckten Interesses leicht und bald die sprachlichen Schwierigkeiten überwinden. Bei dieser Verknüpfung von Sprach- und Sachunterricht ergiebt sich jedesmal ein doppelter Gewinn: die Erlernung der betreffenden Sprache und die Kenntnis in Geschichte, Erdkunde u. s. w. Auch in Naturkunde wird zuweilen dies Verfahren angewandt. Die Schüler schienen dabei fast ganz vergessen zu haben, daß sie Sprachstunde hatten. Das Gefühl der Unlust, das sich ihnen fast unfehlbar da einstellt, wo sie merken, es nur mit einer „Form" zu thun zu haben: diese so gewöhnliche Begleiterscheinung des herkömmlichen Sprachunterrichts war hier nicht vorhanden. Die Jungen wollten nicht französische oder deutsche Laute und Regeln, sondern von Karl dem Großen, Napoleon, Alarich, Theodorich, Teja hören und erzählen. Und daß dies nur in französischer oder deutscher Sprache geschehen könne, war ihnen bereits selbstverständlich geworden.

Unsere Zeit erlaubt es uns nicht, uns ebenso lange bei den „Römern" aufzuhalten, wie vorher bei den kleinen „Franzosen" und „Deutschen". Herr Namreh bemerkt sofort, unsere „Römer" sind älter, als jene. Man ist in hiesiger Schule davon überzeugt, daß der Knabe erst die Muttersprache völlig sicher beherrschen und die notwendigsten beiden ausländischen, modernen Sprachen einigermaßen sicher erlernt haben muß, bevor er sich zu den „Alten" begeben kann. Selbst im Lateinunterricht bemerkt unser Gast mit Erstaunen kein Lesebuch mit tausend abgerissenen, bunt zusammengewürfelten Sätzen, von denen der eine von des Großvaters Garten, der zweite von Scipios Grab, der dritte von Miltiades Sieg u. s. w. erzählt und den Knaben innerhalb fünf Minuten nach Europa, Asien, Afrika, ins Jahr 1000 vor Christi, 100, 1000, 1870 nach Christi Geburt, als vom 100sten ins 1000ste führt. Statt so viele Kraft auf Zusammenhang- und darum Wertloses zu verschwenden, übt man auch diese Sprache hier an einem den Knaben interessierenden, wertvollen Inhalt. — In der lateinischen Elementarschule hören wir, wie

das Schulleben als Stoff für das Lateinische benutzt wird. Wir vernehmen folgendes Gespräch über den Lauf am Morgen: Prima luce tintinnabulum sonat. E cubiculis eximus. Omnes ordine ante portam stant. Luna etiam nunc lucet. Sed sol jam oritur. Lunae solisque radios spectamus. Tota cohors numeratur. Tres ex pueris tardi sunt. Hi igitur poenam dant. Tum signo dato iter facimus. Sexcentos passus celeriter currimus. Deinde eodem revertimur. Nonne currere amas? Currere amo. Quid tu censes? Equidem dormire malo. At hic cursus corpus sanum facit. Nonne corpus sanum habere vis? Hoc maxime volo. Itaque quotidie curras, sic enim mentem sanam in corpore sano habebis.

Wie die kleinen Franzosen französische Geschichte und Geographie, so treiben unsere größeren Römer mit der lateinischen Sprache zugleich römische Geschichte und Kultur. Doch haben wir unser Ziel im Lateinischen bedeutend niedriger gesteckt, als im Französischen und Deutschen. Wir lernen darum römische Kultur nur aus der Lektüre der fürs hiesige Land in betracht kommenden Schriftsteller. Alles weitere weisen wir der Universität zu. Von Ciceros Reden und von lateinischen Extemporalien konnte unser Gast hier nichts bemerken. Der Unterricht war ausgegangen von den Kulturdenkmälern der Römerherrschaft im hiesigen Lande. Nicht Cäsars ganze, auf die Dauer ermüdende Darstellung der ewigen gallischen Kämpfe, wohl aber seine und Tacitus' Schilderung der Kultur und Kämpfe in den verschiedenen germanischen Ländern wurde mit Lust gelesen.

Jetzt war's aber wirklich hohe Zeit geworden, daß unser Herr Namreh sich von diesen Sprachunterrichtsstunden losriß. Sie hatten umsomehr seinen Beifall gefunden, als sie ihm ein guter Weg dazu zu sein schienen, die Nationen durch die Erziehung einander näher zu bringen. Er bemerkte als eine sich ganz von selbst einstellende Folge dieser Art Sprachunterrichts das Verständnis für die Eigenart der benachbarten Völker, aber

auch zugleich der eigenen Nation. Er freute sich darüber, daß der hiesige Jüngling nicht aufgehört hatte, vaterländisch zu fühlen, obwohl er im Bürger des anderen Landes einen Bruder der großen Menschheitsfamilie und nicht einen zu erschießenden Feind erblickte.

In der übrigen Zeit des Vormittags und später von $^1/_2$5 bis 6 Uhr nachmittags — denn dann erst wird hier wieder Unterricht erteilt und nicht sofort nach Tisch um 2 Uhr; der Grund dafür war ohne weiteres einleuchtend — überzeugte sich unser Besucher davon, daß der naturwissenschaftlich-mathematische Unterricht neben dem sprachlich-historischen hier nicht zu kurz wegkommt. Er hatte das in diesem Lande hochentwickelter, moderner Kultur, großer Erfolge in Handel und Industrie auch nicht anders erwartet. Er sah: in völlig richtiger Weise wird in diesen Fächern ebensosehr, ja noch mehr, als in den bisherigen, ausgegangen von der Beschaffenheit und dem Leben des Schulstaates. Das Hauptlehrbuch für die Geometrie ist hier merkwürdigerweise nicht Kambly oder ein ähnliches, sondern — die Werkstätte mit ihren Brettern, Balken und Pappbogen u. s. w. von jeder Form und Größe; und sodann — die Landschaft, das Feld, der Fluß, der Weg, der Hügel, der Baum u. s. w. An ihnen lernen die Knaben die geometrischen Figuren, an ihnen übt man „Geometrie", was ja bekanntlich „Erdmeßkunst" heißt. Der Name sagt es hier deutlich, Großen wie Kleinen, daß es ohne solche praktischen Messungen keine Geometrie giebt, ebenso, wie ohne häufige botanische Exkursionen keine Botanik. Indem der Knabe — wovon wir sofort erzählen werden — in der Werkstätte und draußen auf dem Felde und im Garten arbeitet, lernt er auf Schritt und Tritt hier Mathematik und Naturwissenschaft. Unser Gast konnte mit Freuden wahrnehmen, wie aller Unterricht von diesen praktischen Erfahrungen, dieser Anschauung ausgeht und darauf sich aufbaut.

Diese Verknüpfung des Handfertigkeits- und — es kommt

dies dazu — des Zeichenunterrichts mit dem mathematisch-naturwissenschaftlichen erinnerte Namreh lebhaft an die Verbindung des Sprachunterrichts mit dem geschichtlich-erdkundlichen, von der oben erzählt ist. Der Gast sah, wie auch hier nirgends tote, abstrakte Theorie, „mathematisch-physikalische Grammatik" getrieben, sondern wie überall von der Praxis, dem Erlebten, Geschauten, Versuchten ausgegangen, wie dieses geordnet, gesammelt, gesichtet und schließlich in möglichst einfacher Form als Gesetz oder Hypothese ausgesprochen wird. Auswendiglernen von totem, nutzlosem Wissen, Aufsagen einer Unmenge mathematischer Formeln und Lehrsätze, kurz alles Leere und Mechanische, alle rein theoretisch-akademische Abstraktion ist hier ebenso in Acht und Bann erklärt, wie dort der Drill verstandtötender Grundriß- und Grammatikweisheit. Man lehrt nichts, was der Schüler im späteren Leben nicht irgendwie verwerten kann. Der erste Teil der Geometriestunde fand nicht im Klassenraume, sondern im nahen Bruch statt, wo zwei der Bäume, die kürzlich unter Beihilfe der Knaben gefällt waren, vermessen wurden. Nachdem die Maße genommen, kehrte die ganze Schar mit dem Lehrer und Gast im Dauerlauf zur Klasse zurück. Jetzt wurden Kubikinhalt und Umfang an der Wandtafel berechnet.

Als Herr Namreh sich die Tagesordnung des Schulstaates, den Stundenplan, genauer ansah, gereichte es ihm zur großen Freude, öfters auf ihm die Namen: Hygiene, Ökonomie, Politik, Gesetzeskunde zu bemerken. Er überzeugte sich später, am Nachmittage nach 4½ Uhr, daß dies nicht bloße Namen auf dem Stundenplan waren. Kein Knabe dachte dabei an kommendes Ostern oder Pfingsten, als in der Hygiene die Knaben gemeinsam mit dem Lehrer nach Gründen dafür suchten, warum ihre Kleidung gerade so und nicht anders beschaffen sei; als sie dann den Verlauf und die Gründe einer eben vorgekommenen Erkrankung eines Mitschülers besprachen; als sie in der Ökonomie lernten nicht nur, wie Geld verdient, sondern vor allem, wie es am

besten benutzt wird. Dabei gebrauchte man nicht einen langweiligen „Ökonomie-Grundriß“, sondern — das Taschengeld der hiesigen Schulbürger. Auch die Erfahrungen, die kürzlich zwei Mitschüler beim Bankgeschäft der Schule in der nächsten Stadt gemacht hatten, wohin sie im Auftrage der Schule Besorgungen halber geschickt waren, wurden verwertet. In der „Gesetzeskunde“ fesselte die Aufmerksamkeit der ältesten Knaben gerade ein Prozeß. Er wurde geführt um einen strittigen Weg des Schulstaates. Man bildete in der Klasse einen Gerichtshof, verhandelte den juristischen Formen entsprechend, möglichst unparteiisch über die Sache, schrieb die betreffenden Eingaben, Protokolle u. s. w. Später werden Gesetze einer Beurteilung unterzogen, die einige von den „Präfekten“ beantragt hatten, um ihr Amt erfolgreicher verwalten zu können. — Der Besucher nahm wahr, daß man auch hier überall vom Leben im Schulstaat ausging und von ihm zum Verständnis der Einrichtungen im Vaterlande gelangte. — Naturwissenschaft und Geschichte waren die Mittelpunkte für die beiden großen Unterrichtskreise. Diese berührten sich in der Erdkunde. Die Natur wurde möglichst in ihrer Einheit behandelt, oft ein Gegenstand von der physiologischen, physikalischen, chemischen Seite betrachtet, und zwar durch die Kleinsten sowohl, wie die Größeren.

Doch wir haben uns, werter Namreh, vielleicht bereits zu lange beim hiesigen Unterricht aufgehalten, indem wir der nicht unbedenklichen deutschen Sitte gefolgt sind, diesen in der Schule obenan zu stellen. Zwar haben Sie u. a. dem muttersprachlichen Unterricht hier noch nicht beigewohnt. Aber ihm können Sie vielleicht ein ander Mal zuhören. Ich kann Ihnen an einem Tage nicht alles zeigen. Es wird Zeit, daß wir speisen und dann die Knaben dahin begleiten, wo wir die Hauptstärke der hiesigen Erziehung kennen lernen können. — Der Morgen ist hier dem Unterricht, der Nachmittag fast ausschließlich dem Körper (der körperlichen Arbeit und dem Spiel), der Abend der Ausübung der Kunst gewidmet.

III. Kapitel.

Mittagsmahl und Mittagsruhe im Schulstaate Emlohstobba.

Nach der Vormittagsarbeit begiebt sich Herr Namreh mit uns um 1 Uhr zum vorzüglichen und dabei doch einfachen Mittagessen. Es erschallt der gregorianische Gesang: „Benedic nobis, Domine Deus, atque iis donis tuis quae de tua largitate sumus sumpturi per Jesum Christum, Dominum nostrum! Amen." Dann begeben sich zwei Obersten, die nach circa fünf Minuten von zwei Präfekten abgelöst werden, ans Buffet und zerteilen geschickt die dampfenden, mächtigen Braten. Bei diesem Amt wird wöchentlich abgewechselt. Keiner verläßt den hiesigen Staat, ohne es erlernt zu haben. Bald sind alle eifrig an der „Arbeit". Bei der Mahlzeit fehlte nicht ein vorzüglicher Pudding. Ein solcher erscheint — darüber kann unser Besucher versichert sein — fast an jedem Mittag, zur besonderen Freude von Alt und Jung, auf den Tischen. Heute gab's den vom König des Schulreiches selbst erfundenen „Emlohstobba-Pudding". Er machte dem Erfinder alle Ehre. Übrigens, Herr Namreh, wenn Sie eifriger Gegner der Vegetarianer sind, würde ich Ihnen raten, Montags nicht zu uns zu kommen. An diesem Tage soll nämlich die Küche der Schule beweisen, daß man auch mit bloßen Vegetabilien sehr wohl auskommen kann. Auch an allen anderen Tagen machen wir, wie Sie sehen, Vegetabilien und Fische zu unserer Hauptkost. Lieben Sie Alkohol? Sie würden schlecht bei uns wegkommen. Denn weil wir die medizinische Thatsache ernst nehmen, daß Alkohol in jeglicher Gestalt und Menge dem kindlichen Organismus schädlich ist, und weil wir ferner von der sozial-politischen Wahrheit durchdrungen sind, daß fast alles Unglück, Verbrechen u. s. w. vom Alkohol herrührt, deshalb trinkt, wie Sie sehen, keiner unserer Schüler einen Tropfen Alkohol. Gewiß freuen Sie sich darüber, daß Direktor und Lehrerkollegium unseren Schülern darin mit bestem Beispiel vorangehen. Die gute Milch unserer

Kühe, die Kokobohne und der Thee der Kolonien ersetzen uns den Alkohol, den selbst ein Nordpolfahrer, wie Nansen, für sehr entbehrlich hält, vollständig. Und Sie erkennen an dem kräftigen Aussehen aller Bürger des Schulstaates, daß diese Enthaltsamkeit ihnen vorzüglich bekommt. Wie sehr müssen wir dagegen die armen Geschöpfe bedauern, die nach oder mit der Muttermilch den Alkohol einsaugen!

Wir begeben uns, nachdem die letzten Töne des Tischgesanges „Benedictus sit Deus in donis suis! Amen“ ausgeklungen, von der Mahlzeit in die Kapelle. Einer der Musiklehrer der Schule, heute der Schulkapellmeister, und darauf ein geübter Knabe tragen uns etwas auf dem Piano, bezw. der Violine vor. Herr Namreh ist mit dem Schulkapellmeister darüber einig, daß solche täglich hier vernommene und geübte, gute, volkstümliche und klassische Musik, die natürlich ebenso, wie alles Übrige, dem Verständnis des Kindes angepaßt ist, den künstlerischen und infolgedessen auch den sittlichen Geschmack unserer Zöglinge ebensosehr verfeinert, veredelt, wie die sie umgebenden Kunstdenkmäler. So wurzelt sich ihnen ohne besondere, lange Moralpredigten langsam, aber fest die Verachtung alles Schmutzes in Kunst und Sitte ein. Die Kunst tritt wieder in den Dienst der Charakterbildung. Übrigens empfand Namreh die so versüßte Ruhepause zwischen Mahlzeit und der neu beginnenden Nachmittagsarbeit auch in gesundheitlicher Beziehung sehr wohlthuend. Beim Hinausgehen hörte er noch, wie gerade ein kleiner Dreizehnjähriger dem Kapellmeister erzählte: „Ich wurde neulich in den Ferien von meinen Eltern in Nodnol zu Wagners Lohengrin ins Opernhaus mitgenommen. O, Herr Namuen, ich habe mich da sehr gefreut. Ich wollte manchmal immer mitsingen! Viele Melodien kamen mir so bekannt vor. Ich hatte sie oft von Ihnen gehört.“

IV. Kapitel.

Bei Arbeit und Kampf am Nachmittage im Staate Emlohstobba.

„Ihre Jungen sind mir lieb geworden, ich will auch den Nachmittag mit ihnen zusammen verleben.“ So äußerte der Gast. „Bitte, aber nicht in Ihrer jetzigen Kleidung“, war die Antwort des „Meisters des Draußenwerks“. Beide begaben sich in den Umkleideraum. „Daß Ihnen in den kurzen, weißen Flanellkniebeinkleidern, den engen, weißen oder dunkelblauen Tricotfußballhemden, den kurzen, die Waden bloß lassenden Strümpfen nicht frieren wird, dafür wird schon gesorgt werden“, so versichern lachend die Jungen Herrn Namreh, der zunächst etwas mißtrauisch zögert, diese ihm ungewohnte Rüstung anzulegen. Aber bald empfindet er's, daß er keine geeignetere Kleidung zu dem wählen konnte, was es jetzt gab.

Wir haben reichliche Auswahl. (Vgl. die Bilder!!) Wenn Sie vor einigen Wochen gekommen wären, verehrter Gast, hätten Sie mit den Kleinen Kartoffeln aufnehmen, oder graben, oder pflanzen, oder uns helfen können, durch Ausstechen des Rasens und Wegschaffen der Erde unseren Schlittschuhplatz auf der Wiese zu vollenden. Wenn Sie noch gewandt genug dazu sind, klettern Sie, bitte, mit uns jetzt auf einen unserer Bäume und helfen uns Zweige absägen. Oder wenn es Ihnen in luftiger Höhe zu gefährlich erscheint, mögen Sie auch unten bleiben und uns dabei behülflich sein, einen Baum zu fällen oder zu zersägen. Kurz, jede Art gärtnerischer und landwirtschaftlicher Arbeit können Sie mit unseren Knaben und Lehrern hier treiben. Nur müßiger Zuschauer dürfen Sie in diesem Staate nicht sein. Sie würden sich dann wahrscheinlich zunächst erstaunten, stummanklagenden Blicken, darauf vielleicht einer freundlichen Aufforderung, teilzunehmen, und, wenn alles nichts fruchtet, vielleicht gar einer Ausweisung aus hiesigem Staate, dessen Gesetze nun

einmal Arbeit vorschreiben, aussetzen. Sie würden später höchstens als lebendiges Anschauungsmittel der Trägheit, Feigheit oder Ungeschicklichkeit zur Warnung unserer Zöglinge verwandt werden. Auch nach Wind und Wetter dürfen Sie dabei hier nicht fragen, noch etwa bei Regen oder Kälte am Kamin in der Stube bleiben. Vielmehr müssen Sie auch dann mit uns auf Felder, in Garten, Wald oder Gewächshäuser eilen. Arbeit giebt's genug hier auf dem umfangreichen Landgut. Keine wird verachtet, auch die allerschmutzigste und unangenehmste nicht. Nun, Sie werden vielleicht meinen, die kleinen Bürger unseres Staates seien Bettelkinder, die von bitterer Not gezwungen sind, derartiges zu thun. O nein! Die Jungen, die Sie hier mit der Schiebkarre den Schmutz wegkarren, die Pfähle anteeren sehen, sind Söhne von Eltern, die einige Tausendmarkscheine oder einige 100 Pfund Sterling für einen guten Zweck — z. B. den der Erziehung — hingeben, ohne mit der Wimper zu zucken und ohne drei Worte zu verlieren, die beispielsweise die 2000 Mark (100 Pfund Sterling), welche sie jährlich für Pflege und Schulgeld zahlen, bei allem, was ihren Knaben geboten wird, und was sie leisten müssen, noch billig finden. Nicht wahr, Sie werden mir, verehrter Freund, darin recht geben, daß, wie hier der moderne Sprachunterricht zu einem unvergleichlich festen, völkerverknüpfenden Bande benutzt wird, so die Handarbeit unserer vornehmsten Knaben eine starke Brücke wird abgeben können über die klaffenden gesellschaftlichen Klassenunterschiede.

Sie würden sich sehr irren, wenn Sie etwa meinten, unsere Knaben wären bei solcher Arbeit in Wind und Wetter — z. B. an Feuchtigkeit haben wir in unserem Lande nie Mangel — in Schmutz und Erde etwa mißmutig; oder wir hätten in unserem Schulstaate dann und wann einen Generalstrike von Schülern oder Lehrern oder gar beiden zusammen! Keine Spur davon. Arbeitsniederlegung ist hier noch nie vorgekommen. Dazu ist unser Staat viel zu gut geordnet, sind die Pflichten und Rechte

zu gerecht verteilt. Kürzlich hätten Sie sehen können, wie eine Schar fröhlichen Muts dabei war, einen Teich auszumodern. Freilich, Kleidung hatten sie dabei nicht zu viel auf dem Leibe. — Und schon der alte Horaz sagt: „Non semper imbres nubbus hispidos manant in agros.“ „Auf Regen folgt Sonnenschein.“ Wenn einmal eine Arbeit etwas bitter ankommt, der Schmutz etwa gar zu arg wird, versüßt sie der Gedanke ans darauf folgende wohlthuende Bad oder an das dann um so besser schmeckende Mahl, an die bald folgende schöne Geschichts- oder Musikstunde, an den handgreiflichen Gewinn und Nutzen solcher Arbeit für die eigene Gesundheit und fürs spätere Leben, oder der Gedanke an den kommenden Frühling und Sommer. Dann kommt ja die herrlichste Arbeit im Heu. Dann sehen sie hier nicht bloß muntere, nein, wonnestrahlende Gesichter. Dann bleibt keiner im Hause; selbst der, welcher vor fünf Minuten noch in einem der Krankenbetten im Krankenraum lag — der hier allerdings sonst zumeist unbevölkert ist — nimmt Rechen und Heugabel zur Hand und eilt zu den ihn mit Jubel empfangenden Kameraden. Sollte auch vielleicht die Furcht, nicht an dem großen Freudenfest mit teilnehmen zu können, das dann nahe bevorsteht, das Ihrige dazu beigetragen haben, ihn so schnell gesund zu machen? Es wird gefeiert, wenn unter Musik jeder Art das letzte Fuder von den Knaben eingefahren und geborgen ist. Es wird das hier als ein größeres Ereignis angesehen, als es in anderen Ländern bis vor wenigen Jahren der lateinische Klassenprobeaufsatz war, oder heute das griechische oder lateinische Probeextemporale ist. Sollte dieses „letzte Fuder Heu“ der Schule zur Entwickelung zum vollen Menschentum vielleicht wichtiger sein, als jene drei genannten Schulereignisse zusammengenommen?

Nachdem Lehrer und Schüler, Präfekten und „Kaulquappen“ [6]) — so heißen unsere Kleinsten hier — auf diese Weise eine Stunde lang im Reich unserer Allmutter Natur draußen nützliches ge-

wirkt und so ihre große Werkstätte der Weisheit und des ewigen Werdens und Vergehens wiederum besser verstehen gelernt haben, begeben sie sich mit dem Gaste, um Muskeln, Augen und die übrigen Sinne noch weiter zu üben, in die verschiedenen Werkstätten. Sie sind geräumig und hoch, mit den Haupt-Werkzeugen für Tischler, Zimmerer, Drechsler ausgestattet. Wir sehen eine große Masse von größeren Kästen. Jeder Knabe holt aus dem seinigen die Werkzeuge heraus, die er zu seiner Arbeit gerade braucht. Wenn Sie wollen, können Sie einer Abteilung jetzt in der Tischlerwerkstätte helfen. Sie ist, unter Leitung des „Innenwerkmeisters", eben an den Hobelbänken damit beschäftigt, noch einige praktische Laden für unsere reichlichen Anschauungsmittel (Bilder ꝛc.) zu verfertigen. Vielleicht aber ziehen Sie es vor, mit anderen an einem nützlichen landwirtschaftlichen Gerät, einem Pfahl, Geländer, Keil, Besenstiel, Bienenhaus, einer Leiter oder einem einfachen Stück Hausmöbel, Bücherbrett, Notenpult, Schemel, Tisch, einer Konsole, was immer gerade die Abteilung unter Händen hat, zu arbeiten. Hüten Sie sich, verehrter Gast, dabei nicht schon von unseren Kleinen ausgelacht zu werden. Oder sind Sie etwa eine „Ausnahme von der Regel" oder auf dem Lande aufgewachsen und so bei einem guten alten „Schauerarbeiter" oder, wie Reuter ihn nennt, „Rademaker" in die Lehre gegangen? Das Hobeln will Ihnen nicht recht gelingen? Aber sehen Sie, wie unsere Kleinen schon ganz gut mit Hobel, Säge, Beil, Hammer, Bohrer umgehen! Unsere Schule gleicht nicht jener Mutter, die in ihrer Angst um den Daumen oder die Zehe ihres Elfjährigen kaum einen Platz im Hause finden kann, der ihr verbürgt, daß ihr Kleiner diese „hochgefährlichen" Werkzeuge nicht in die Hand bekommt. Und doch nehmen wir mit Erstaunen wahr, daß unsere „Fags" sich nicht so oft auf den Finger hauen und in ihn schneiden, wie Sie selbst es thun, und die meisten Professoren und Minister es thun würden; es sei denn, daß sie vom Schlage des alten Professors Rückert aus

Jena und des alten Gladstone wären, die beide das Holz, was sie verbrannten, sich selber spalteten und dabei doch als Professor und Minister ihren Ruf nicht eingebüßt haben. Ersterer ist leider schon lange tot. Der letztere ist noch immer bei voller Gesundheit und bleibt's, wie wir ihm wünschen, noch recht lange.

„Doch was geht denn dort am Flusse sonderbares vor sich?“ fragt der Gast; „lassen Sie uns dahin eilen!“ Laute Schläge von Äxten, Hämmern, Beilen dringen an unser Ohr, da wir näher kommen; dazwischen das Gekreisch der Sägen. Balken werden von unseren Siebzehn-, Achtzehnjährigen — es ist die oberste Abteilung, die zumeist aus Präfekten besteht — behauen, eingerammt und verbunden, Bretter zurecht gesägt. Ja, einige scheuen sich nicht, bei dieser kalten Jahreszeit bis an die Hüften im Flußwasser zu gehen, um die Pfähle beim Einrammen zu halten. „Was verleiht ihnen ihren Feuereifer beim Werk? Was bezweckt dieses?“ Sie sind dabei, für ihre vorzüglichen Boote — einige Eltern haben kürzlich mehrere aus Canada für die Schule kommen lassen, andere haben unsere Jungen selber gebaut — ein Boothaus zu zimmern. Wir können sicher sein, daß unsere Jungen in einigen Wochen schon das Errichtungsfest ihres Boothauses feiern werden. Daß dies dabei nicht dem Spott der geladenen Gäste ausgesetzt sein wird, daß es sich vor ihnen wird sehen lassen können, darüber beruhigt uns der Anblick des „Geflügelhauses“, des „Spielgeräthauses“, des „Bienenhauses“, u. a. kleinerer oder größerer, zumeist aus Balken und Brettern aufgeführter Gebäude. Sie sind nämlich auch von den ältesten Knabenklassen hier gebaut worden. Es wird von ihnen zäh und stolz das Vorrecht in Anspruch genommen, alle drei Trimester mindestens ein Haus zu bauen.

Einen gewissen Stolz auf Selbsterarbeitetes, eine starke Zähigkeit, auch schwieriges, was sie begonnen, bis zum letzten Nagel im First zu vollenden, bemerken wir nicht etwa mit Mißbehagen an diesen unseren jungen Freunden. Es steht ihnen

dies gut an. Es wird sich beides, so hoffen wir zuversichtlich, langsam, aber sicher zur Charakterstärke in ihnen entwickeln.

Der Rückweg der Knaben und Lehrer von der Arbeit führte über eine neugebaute Brücke. Ueber ihre Entstehung wurde dem Gaste folgende bezeichnende Begebenheit erzählt:

„Sie sehen hier einen Nebenarm unseres Hauptflusses. Die Brücke über ihn war altersschwach geworden. Eines schönen Tages kam von der benachbarten kommunalen Behörde die Aufforderung zu ihrer Ausbesserung. Eine Vorlage erging von der ‚Schulregierung' hier an den ‚Schulreichstag'. Er beschloß einstimmig, anstatt Ausbesserung, Neubau der Brücke. Der Beschluß wurde genehmigt. Die erste Compagnie unserer ‚Schulingenieurtruppe' erbat und erhielt bereitwilligst Auftrag zur Ausführung. Mit Begeisterung machte sie sich in der Zeit, welche durch die Ordnungstafel des Schulstaates dafür vorgesehen war, ans Werk. In wenig Wochen war die Brücke durch die Knaben fertiggestellt. Natürlich veranstaltete man ein feierliches Einweihungsfest. Eine Deputation wurde von dem beschließenden Ausschuß in dieser Angelegenheit abgesandt, um die benachbarte Kommune zur Teilnahme am Fest einzuladen. Sie kam. Der Bürgermeister hielt eine schöne Rede, in welcher er seiner Freude darüber Ausdruck gab, daß bei ihrer gediegenen, nützlichen Arbeit hier die vornehme Jugend die Arbeit der großen Industriearmee und damit auch deren Soldaten schätzen und lieben lernte. Der Präsident, bezw. Monarch des Schulstaates, Dr. Eidder, antwortete. Das Schul-Musikchor spielte auf. Die Schul-Armee präsentierte ihr Gewehr. Die alte Brücke wurde von der Ingenieurtruppe innerhalb weniger Minuten abgebrochen, die neue eröffnet und für den Verkehr freigegeben. Bei ersterem nahm naturgemäß die Pioniertruppe ihre ganze Kraft zusammen. Nosnibor, ein Unterlieutenant derselben, überanstrengte sich dabei und wurde — die Sommerhitze kam dazu — ohnmächtig. Die Kameraden schrieben darüber in ihrem jährlich

im Druck erscheinenden ‚offiziellen‘ Organ: ‚Er wurde wie ein Krieger, der bei Erfüllung seiner Pflicht verwundet worden ist, aus der Schlacht nach Hause getragen.‘ Die anderen arbeiteten ruhig weiter.“

Herr Namreh bemerkt zu diesem Ereignis: „Ihre Schule hat mit alledem ein Werk der bürgerlichen Pflicht geleistet, das nicht so leicht aus der Erinnerung der Schüler schwinden wird, als lange Reden oder auswendig gelernte Abschnitte über diese vaterländische Tugend. Es ist mir wahrscheinlich, daß Ihre Knaben, wenn sie in die Lage Robinson Crusoes kämen, sich noch besser, wie dieser, zu helfen wüßten. Die hiesige Schulregierung scheint es für wertvoller zu erachten, Robinsons Leben in ihrem Staate möglichst nachleben, als das Buch über jenen jungen Mann lesen zu lassen.“

„Doch, was ist denn dies hier für ein merkwürdiges Häuschen?“ fragt Herr Namreh, als sie an einem solchen, das an einem stillen, durch altehrwürdige Bäume und jugendliche Hecken geschützten Platze idyllisch gelegen war, vorbeikamen. „Es ist unser Bienenhaus“, antwortet ein Knabe, Chaep mit Namen. „Ich habe es selber mit bauen helfen. Ich gehöre zur Abteilung der ‚Bienenmeister‘. Sehen Sie dort die 20 Bienenkästen. Wir Schüler haben auch diese verfertigt. Wir versorgen unsern ganzen Schulstaat überreichlich mit Honig. Unser ‚Bienenobermeister‘ versteht aber auch die Sache. Wir haben's von zwei schon auf zwanzig Stöcke gebracht“. (vgl. Bild.) —

Aber jetzt fort von der emsigen, stillen Friedensarbeit und Ruhe in diesem wunderbaren Bienenstaate, der uns stets als verehrtes Muster für unsern ganzen Schulstaat vorschwebt! Hin, auf unser Schlachtfeld! Sie können just noch das Ende des Kampfes jener Truppe dort schauen. Die verschiedenen Abteilungen kämpfen wöchentlich zweimal in einer Feldschlacht. Auf der Ebene von grünem Rasen dort sehen Sie je fünfzehn Krieger in ihrer Ihnen bereits bekannten Rüstung, auf einer Seite die

„Weißen," auf der anderen die „Blauen". Herr Namreh eilte zum Kampfplatz. Er kam gerade an, als ein hitziges Gedränge stattfand. Köpfe und Schultern waren gegen einander gestemmt. Jeder Haufe rang mit aller Kraftanstrengung, den anderen zurückzudrängen. Schweißtropfen rinnen von den Wangen. Bei manchem ermattet die Kraft schon. Man hört keuchende Atemzüge, sieht heiße Wangen. Aber dennoch läßt keiner feige nach, bis — ein großer Ball, den jeder Haufe beim Drängen zum Siegesziele zu bringen sucht, außerhalb des Gedränges gekommen ist. Schon warten andere ringsherum auf die Sekunde, in der sie ihn dann sofort ergreifen und mit ihm dem Siegesziel zustürmen können. Natürlich sucht die Gegenpartei sie im Lauf zu überholen und dem, der den Ball an sich gerissen hat, ihn zu entreißen, um ihn durch das „Mal" zu bringen. Wird dabei Spieler mit Ball festgehalten und ein Weiterlaufen unmöglich gemacht, so findet wieder ein Gedränge statt. Alle sind eifrigst bei der Sache. „Wären Sie vor einigen Tagen hier gewesen, so hätten Sie einer Schlacht unseres Schulstaates gegen den Nachbarstaat zuschauen können", bemerkt der General zum Gast. Dabei geht's noch lebhafter zu. Fünfzehn der besten Kämpfer werden von jeder Partei ausgewählt zum Ehrenamt des Vorkampfes. Die beiderseitigen Heerhaufen ermutigen ihre Vorkämpfer durch laute lobende oder tadelnde Zurufe. Jubel erscholl, als unsere Krieger die „Rugby-Football"-Schlacht gewonnen hatten. — Ein „Hipp, Hipp, Hurrah!" wird von den Siegern auf die besiegte Partei ausgebracht und dann erst von dieser mit einem auf die Sieger erwidert. Letztere laden die Besiegten bei sich zum Festmahl ein. Sie sind dann die Wirte im Schulstaat. Sie würden es unter ihrer Würde, ja für Gemeinheit erachten, dem unterlegenen Teil auch nur durch Blick und Wort das Gefühl der erlittenen Niederlage noch bitterer zu machen. In bescheidenem Stolz über den Sieg hüten sie sich vor Überhebung und zeigen sich großmütig, loben jeden guten Stoß

und Tritt der Gegenpartei, ihre Tapferkeit und Tüchtigkeit anerkennend.

An diesem Abend 1/28 Uhr — es war gerade ein Mittwoch, der dafür festgesetzte Tag — konnte Herr Namreh später noch einer anderen Kampfesart hier zuschauen. Ein Teil der Bürger des Schulstaates war in der „Kampfhalle" versammelt. Zwei kleine Kämpfer (in der beschriebenen Trikotrüstung) treten hervor. Ihre Hände stecken in dick gepolsterten Handschuhen. Bevor sie mit dem Kampf beginnen, schütteln sie sich freundschaftlich die Hände. Dann setzt es Stoß auf Stoß. Aber jeder von beiden hütet sich, auch nur durch Verziehen der Mienen seinen Schmerz zu zeigen oder gar bei diesem Boxkampf sich feige zu benehmen. Sie eignen sich Kaltblütigkeit, Geistesgegenwart, Schärfe des Blickes, Mut an. Die für ihren Kampf festgesetzte Zeit ist verflossen. — Andere kommen vor zum Ringkampf. Es sind ein paar von unsern größern Kriegern. Lange schwankt die Wage des Kampfes. Hierhin und dorthin fliegen sie. Bald liegt dieser, bald jener oben. Da ertönt das Signal. Die für sie festgesetzte Zeit ist vorüber. „Beide sind tapfer gewesen". Sie drücken sich die Hände und treten in die Zuschauermenge zurück. Der Gast bemerkt, daß dieses Händeschütteln vor Beginn und nach Schluß ebensowenig leere Form ist, als die Einladung der besiegten Fußballspieler. Die Kameradschaftlichkeit leidet keineswegs unter solchen Kampfspielen, so leidenschaftlich und kühn sie diese auch ausfechten.

Herr Namreh ist erstaunt und erfreut, daß kein Zank und Streit beim Spiel und Kampf stattfindet. Keiner verübelt dem andern dabei etwas. Verstößt jemand gegen die geltenden Regeln, so erfolgt sofortige Korrektur durch die gesamte Zahl der Mitspielenden oder in zweifelhaften Fällen durch den Kapitän. Jeder unterwirft sich dieser gemeinsamen Autorität unbedingt und ohne Murren. „Ich kann mir kein besseres Mittel denken, um zum Gehorsam, zur freudigen, mutigen Zusammenarbeit zu

erziehen, als Ihre Spiele und Kämpfe", so äußerte unser Gast. „Unsere Jugend auf dem Kontinent kann, mit geringen Ausnahmen, noch kaum spielen und kämpfen. Alle Augenblicke nimmt sie dabei sich etwas übel, ist launisch, will nicht mehr mitspielen. Sie würde meist bald wütend werden und zum Ernst übergehen." „So etwas kommt hier garnicht vor", war die Antwort. Aber, gab es nicht viele gebrochene Arme und Beine bei diesen wilden, gefährlichen Kämpfen? Herr Namreh hatte darüber auf dem Festlande die schlimmsten Schauergeschichten gehört und gelesen. Hier konnte er sich davon überzeugen, daß nicht nur bei den Schlachten, die er gesehen, sondern auch bei anderen, früheren keine gefährliche Verwundung vorgekommen war. Er sah hin und wieder wohl einige Tropfen Blut bei diesem oder jenem fließen, bemerkte auch, wie jemand bei einem etwas unsanften Fall oder Stoß wohl das Gesicht ein wenig verzog. Aber es geschah das nur für einen Augenblick. Was das Fußballspiel anbetrifft, so versicherten ihm alle Knaben, daß sie „Rugby" viel lieber spielten, als „Association", und unser Gast überzeugte sich davon, daß ersteres alle Muskeln des Körpers besser anstrenge, als dieses, das er auf dem Festlande bis dahin fast ausschließlich hatte spielen sehen. Freilich hatte der Monarch des Schulstaates, Dr. Eidder, schon vor vierzehn Jahren, während seiner zwei Studienjahre in Göttingen, dies Rugby-Football-Spiel den Schülern des dortigen Gymnasiums bekannt, ja lieb und wert gemacht.

Die kleinen Bürger des hiesigen Schulstaates werden nicht immer sorgfältig in Baumwolle und Seide eingewickelt. Man läßt sie etwas vertragen und wagen. Nur so, glaubt man, können sie dereinst etwas gewinnen. Dies konnte unser Gast auch aus einer Szene aus dem Schulleben ersehen, die, wie öfters, noch vor wenigen Tagen sich hier abgespielt hatte, und von der man ihm bei dieser Gelegenheit berichtete.

Der Himmel war Grau in Grau verhüllt. Es regnete in

Strömen. Der Wind heulte. Fußball kann heute nicht gespielt werden, was nun? Da tönt das Kommando: „Run to Notsram“. Fünf Minuten später steht das ganze Schulheer gerüstet bereit zum Auslaufen. Weiße Kniebeinkleider, Fußballschuhe und Fußballhemd machen die ganze Rüstung aus. Alle sind in bloßen Haaren. „Los!“ „Off!“ ertönt das Signal, und nun geht's vorwärts. Der „Hauptknabe“ voran, neben ihm die schlankesten, langbeinigsten Läufer. Vorwärts durch Pfützen und Bäche, über Gräben und Wiesen, über Stock und Stein. Keiner bleibt zurück. Vorwärts bis zum Ziel. Auch nicht einen Schritt von demselben schenkt sich die Armee. Und nun zurück. Über eine halbe Stunde hat der Lauf gedauert. Weit über eine deutsche Meile seid Ihr kleinen und größeren Tapferen gelaufen! Wurde einer lässiger, so ertönte der ermunternde Zuruf des den Zug schließenden Präfekten. Dabei nur fröhliche Gesichter. Dampfend kommen wir an. Von der Uniform ist natürlich kein Faden trocken. Schweiß von innen, Regen von außen, Wasser und Schmutz von unten haben sie durchnäßt. Aber Wasser ist für allen Schaden gut. Jetzt ein warmes Bad, das langsam zum Kaltbad übergeht, für den Körper; später ein Bad für die Uniform.

„Die sind aus dem Irrenhause entsprungen! Greift sie!“ — So riefen ein paar erstaunte Ausländer, an denen die Schar vorbeijagte. „Ja, lauft nur! Keiner von Euch holt uns ein“. — „Ach nein, das ist nichts für meinen armen Jungen!“ So sagte händeringend, jammernd eine Mutter, die von ihrer Hausthür aus dem Zuge zugesehen. Lieber läßt sie ihrem Geliebten hinterm Ofen das Rückenmark ausdörren und über Büchern und in der Stube die Schwindsucht sich holen. „Nimm Mantel und Halstuch, vergiß auch ja nicht den Regenschirm! Oder bleibe bei dem Regen und Schmutz lieber drinnen!“ sagte ein Vater. „Das Zeug wird naß, die Stiefel werden schmutzig.“ — Er hat wahrscheinlich keine Waschbalge und Bürste in seinem Hause?

Er macht seinen lieben Sohn lieber zur verweichlichten Puppe, zum Kneipenstammgast, zum Müßiggänger und Taugenichts. Allerdings, die so reden und handeln, sind kaum Bürger des hiesigen Landes, sondern wahrscheinlich eines Auslandes, — vielleicht des Königreichs Neshcas. Denn hier freut sich jeder Vater und jede Mutter über derartige Leistungen der Kinder.

Die Glocke ertönt. Es ist vier Uhr nachmittags. Unsere kleinen Arbeiter oder Fußballkämpfer oder Läufer eilen von Werkstätte oder Schlachtfeld oder Rennbahn ins Wohnhaus. Das Bad thut ihnen jetzt sehr wohl. Nach demselben kleiden sie sich um. Die Zeit von ½5 bis 6 Uhr wird dem Unterricht gewidmet.

V. Kapitel.

In der Abendstille nach bewegtem Tage unter den Bürgern zu Emlohstobba.

Es schlägt sechs Uhr! „Bitte, lieber Herr Namreh, kommen Sie mit uns zu unserem Hauptabendessen." Thee, vorzüglich bereitet, fehlt auf keinem der Tische. Keiner trinkt ihn ohne Sahne oder Milch. Auch Obst, gekochtes und rohes, ist neben Brot und Butter und Honig reichlich auf den Theetischen vorhanden, auf dem natürlich kein Alkohol zu finden ist. Thee mit „einem Schuß Rum" ist hier etwas unbekanntes, lächerliches. Und doch würden Große und Kleine die frugale Mahlzeit hier den ausgesuchtesten Speisen und Getränken bei Dressel in Berlin vorziehen.

Nach einer kurzen Bewegung draußen vor der Thür beginnen 6,35 die musikalischen Übungen. Musik wird hier täglich aufs eifrigste gepflegt. Der Gast bemerkt, daß alle Knaben ausnahmelos — soweit es nicht der Stimmwechsel oder andere physische Gründe verbieten — hier singen lernen. Die meisten

spielen Instrumente. Heute bereitete man vor zu einem Konzerte. Die hauptsächlichsten Instrumente sind in der Probe vertreten. Neben Violine, Cello, Piano, Orgel, fehlen auch Trommel, Flöte, Pauke und Trompete nicht. Eine musikalische und dramatische Aufführung findet in jedem Trimester hier statt. Das Konzertprogramm bewies, und der Schulkapellmeister bestätigte es Herrn Namreh, daß neben Volksliedern hauptsächlich klassische Musik hier getrieben wird. Die Jugend soll die musikalischen Werke der großen Meister der Erde möglichst kennen lernen. Dazu werden hier drei Mittel angewandt: täglicher musikalischer Vortrag der „Musikmeister" (Musiklehrer und geübtesten Schüler), vor der ganzen Schulgemeinde; tägliche Übung aller Bürger des Schulstaates in Instrumental- und Vokal-Musik; wöchentliche Vorträge an Winterabenden über die Geschichte der Musik mit besonderer Berücksichtigung des Lebens der Meister und unter Aufführung von Proben ihrer Werke.

Dasselbe gilt von dem verwandten großen Kunstgebiet, der Dichtung. Täglich hört die Schulgemeinde in der Kapelle u. a. eine kurze Probe aus einem der Klassiker, die stets auch von inhaltlichem Interesse für sie sein muß. Jenen musikalischen Vorträgen entsprechen litterarische. Litteratur wird hier nicht nach einem Grundriß und nach diktierten Notizen gegeben. Bäumt sich der gediegene Schüler doch selbst schon dagegen auf, über etwas zu hören, was er selber nicht kennt. Litteratur lernt man aus Lesung und Vortrag der Dichterwerke und aus Erzählungen über das Leben der Dichter. — „Doch wo bleiben die so nötigen zwei bis drei Stunden zum Anfertigen der Schularbeiten?" fragte unser Gast. — Er sollte es bald merken. Die Musik war verstummt. Alles war wieder ganz ruhig geworden. Was begannen unsere Freunde jetzt? Wir durchwandern die einzelnen Klassenräume um $^{3}/_{4}$8 Uhr. Wir sehen in ihnen die Knaben still bei der Arbeit. Die jüngeren unter Aufsicht der Präfekten. Sie sind dabei, das in dem Unterricht Durchgenommene noch einmal durchzugehen, kleine

schriftliche Arbeiten oder Einprägungen zu leisten. Es dauert 45 Minuten täglich. Im übrigen verlegt man die Hauptarbeit in die Lehrstunden. Den Lehrer, der nach vier bis sechs Stunden täglichen Unterrichts dem Knaben viele Arbeit fürs Haus aufbürdet, den hat man hier im Verdacht, daß er es sich zu bequem macht oder falsche Methoden anwendet.

Während wir uns von einem Klassenraum zum anderen begeben, kommt uns von draußen ein Knabe geröteten Antlitzes mit einer Brieftasche entgegen. „Woher kommen Sie denn jetzt?" „Von der Post in Retsecor. Ich habe die Schul-Postsachen geholt." — Der Knabe begiebt sich mit ihnen ins Direktorialzimmer. „Warum lassen Sie am dunklen Abend einen Knaben jenen doch nicht gerade kurzen Weg machen? An Dienstpersonal mangelt es doch hier nicht?" Der begleitende Lehrer antwortet unserem Gast: „Auch dieser Abendbotengang ist uns ein erzieherisches Mittel zur Verstärkung des Verantwortlichkeitsgefühls, der Zuverlässigkeit, des Mutes, der Furchtlosigkeit. Je sieben Knaben versorgen trimesterweise dieses kleine Ehrenamt im Schulstaat. Keiner von ihnen schreckt feige vor dem Gang oder Ritt in Finsternis und Unwetter zurück. Sie sind stolz darauf, diese freiwillige Pflicht gewissenhaft erfüllen zu können. Sie werden später u. a. genau wissen und fühlen, wie dem Briefboten zu Mute ist, der ihnen auf dem Lande im Abendschneesturm die Briefe bringt.

Vor wenigen Tagen war plötzlich gegen Abend ein Schüler erkrankt. Unser Direktor, der zugleich Hauptarzt der Schule ist — er hat auch Medizin studiert —, erkannte richtig die Natur der Krankheit und die Art des Heilmittels. In unserer reichhaltigen Schulapotheke hatten wir dies leider nicht. Zur nächsten Apotheke sind ungefähr acht Kilometer. Es war draußen schwarzes Dunkel, Wind und Regen. Wir wollten den Kutscher mit dem Gespann senden. Doch baten mehrere Knaben um die Gunst, die Arzenei für ihren Kameraden schnell herbeischaffen zu

dürfen. Bald sauste einer auf seinem Stahlroß in die finstere Nacht hinaus. Schneller, als der Kutscher es hätte sein können, war er zurück. Wenn er, Ekoorb, nach einigen Jahren im fernen Indien die Theeplantagen seines Vaters verwaltet, dann wird er uns doppelt dankbar dafür sein, daß wir ihm Gelegenheit und Möglichkeit gegeben haben, ein tüchtiger Mann zu werden, daß wir ihm nicht bloß als obersten Grundsatz unseres Erziehungsstaates proklamiert haben: ‚Die erste Pflicht eines e.......... Knaben ist es, ein e. Mann zu werden‘, sondern daß wir vor allem unser ganzes Leben hier dementsprechend eingerichtet haben." — Namreh ging jetzt mit seinem Begleiter zum Speisesaal.

Nach einer Nachtkost um 8 Uhr 30 Minuten (Kakao und Bisquits) begiebt sich die ganze Schulgemeinde — Lehrer und Schüler, Diener, Dienerinnen und Gäste — wieder in die Kapelle. Es wird das Schultagwerk mit einer schönen Andacht geschlossen. Heute Abend hört der Gast hier im Auslande dabei den Gesang von: „Nun danket alle Gott." Er versetzte ihn in seine Heimat.

„Lassen Sie uns, Herr Namreh, nach der Andacht auf einige Augenblicke in mein Zimmer eintreten." So der Direktor.

Verschiedene Knaben kommen und holen sich hier Rat oder freundliche und ernste Ermahnung, Aufmunterung oder Warnung. Wie während des ganzen Tages, so ist auch jetzt von lautem, zornigem Schelten gegenüber den Schülern nichts zu hören. Es ist, als ob die, welche zur Selbstbeherrschung erziehen wollen, es unter ihrer Würde und für Untergrabung ihrer Wirksamkeit halten, sie selbst nicht zu beweisen.

Von neuem wird die Thür des Direktorialzimmers geöffnet. Ein etwa siebzehnjähriger Knabe tritt herein. Er ist uns währent des Tages durch sein ruhiges, ernst-sinniges Wesen angenehm aufgefallen. Wir hören seine Bitte um Rat in seiner Berufswahl, die Aufforderung, doch selber vorerst zu sagen, was

er werden möchte, und darauf die bescheiden bestimmte Antwort: „Ich möchte Lehrer werden.“

Unseren Gast erfüllen diese Worte gerade dieses Knaben mit besonderer Genugthuung. Er empfand es dem Direktor nach, daß ihm diese vier Worte lieber waren, als ein roter Adlerorden IV. oder III. Klasse oder ein Mehrverdienst von einigen tausend Mark. Warum das? Bloß darum, weil man zugleich ziemlich sicher darauf bauen konnte, daß diese Schule die erste sein würde, in welcher der Jüngling nach beendigtem Studium seinen Lieblingsberuf ausüben würde? O nein! Es war kein schlechtes Zeichen für die Schule, daß in ihr den Schülern der Lehrerberuf als ein idealer erschien. Ob das überall der Fall ist? War das eine Folge der Art und Weise, in der er hier verwirklicht wurde?

Inzwischen waren Lehrer und Präfekten je zu einer kurzen Sitzung zusammengetreten, in der besondere Vorkommnisse des Tages kurz erörtert werden. Einmal in der Woche finden längere „Meetings“ dieser Körperschaften statt. Fragen der Schulverfassung, der Verwaltung und des Schulgerichts werden in ihnen hauptsächlich behandelt. Alle vier Wochen ist ein Debattierabend. Vor drei Tagen stand an einem solchen die Frage auf der Tagesordnung: „Soll der Sohn dem Beruf seines Vaters folgen?“ Die Knaben lernen vor der ganzen Schulgemeinde frei sprechen. Das rednerische Talent wird erkannt und ausgebildet. Dr. Eidder bemerkt zum Gast: „Alle bedeutenden Seiten des späteren, vielbewegten Lebens lebt die Jugend hier wie in einem Miniaturstaate durch. Sie wird sich dann später sehr wohl in dem großen Staate zurechtfinden. Sie bekommt genügend Festigkeit, um nicht beim ersten Ansturm entwurzelt zu werden.“

Unsere Kleinen haben sich inzwischen schon in die Schlafräume begeben. Unsere Präfekten sind bald bei ihnen. Alle reiben sich noch einmal mit kaltem Wasser ab, — besonders die Füße. Wir öffneten nach einer guten Viertelstunde leise die

Thür eines der Räume und hörten nur ruhige, regelmäßige Atemzüge. Verrät uns nicht die friedliche Heiterkeit auf den Gesichtern dieses oder jenes Kindes, daß es eingeschlafen ist mit dem Bewußtsein, heute seine Pflicht gethan zu haben? Ist uns der Anblick dieser schlafenden Kinderunschuld nicht ein neuer Stachel, für ihre gesunde Fortentwickelung mit noch größerer Kraftanstrengung zu sorgen als bisher, dahin zu arbeiten, daß sie dereinst als Erwachsene die wahre Unschuld, das ewig Kindliche verbinden mit kräftiger Männlichkeit?

Friedlich schlafen die Knaben. Aber es wacht auch jetzt noch für sie das Auge ihrer treuesten Freunde. Es ist wach ihr Geist, um am stillen Feierabend noch weiter für ihr Wohl zu sorgen. Es ist wach und lebendig die Liebe derer, die es hergetrieben hat aus dem vielbewegten Leben in ihre alte Schulheimat und in die „Ringstätte" ihrer Kinder.

VI. Kapitel.

Am Feierabend nach vollbrachtem Tagewerk im „Gemeinsamen Raum" der „neuen Schule" Emlohstobba.

Unser Gast begiebt sich mit uns von den Schlafzimmern in den „Gemeinsamen Raum", der etwa einem deutschen Konferenzzimmer entspricht. Auf dem Wege dahin fällt ihm in einer Ecke ein heute angekommener, sonderbar gebauter Schlitten auf. Er erkundigt sich nach seiner Bedeutung und erhält von Herrn Yetsna Auskunft.

„Schlittenfahren vom hohen Hügel herab ist ein Hauptvergnügen für unsere Jungen. Sehnsüchtig warten sie auf Eis und Schnee, die hier immer noch nicht eintreffen wollen. Sie sollten dann nur hier sein, wenn Groß und Klein, Schüler, Lehrer und Direktor vom Hügel auf den praktischen kanadischen Schlitten, die nicht leicht umfallen können, herab-

sausen. Es ist das eine wahre Lust für alle. Es ist das beste Mittel gegen Blasiertheit, Geckentum und Feigheit. Wer etwa als Geck in Glacéhandschuhen zu uns kommt, verliert die Eigenschaft hier bald für immer. Manchem ist allerdings zuerst dabei etwas bange, wenn die sausende Fahrt von oben herab beginnt. Er drückt unwillkürlich die Augen zu und hält sich am Vordermann — oft sitzen drei bis sechs auf diesen Schlitten — krampfhaft fest. Doch die Geschicklichkeit des Steuermanns hinten bewahrt vor dem Umwerfen, das auch nur ein Lachen hervorruft, und bringt das Schneeschiff glücklich unten zum Hafen. Und bald ist jede Furcht geschwunden. Der anfänglich Ängstlichste wird schließlich oft der Allerkühnste. Er erzittert auch dann nicht, wenn selbst der aufgeworfene Damm am Fuße des Hügels den sausenden Schlitten nicht zu hemmen vermag, wenn letzterer über den Wall hinüberfliegt und die Insassen dabei oft einige Fuß hoch geschleudert werden. Der Schnee am Boden verhindert alle ernstlichen Unfälle." — „Aber setzt das die Lehrer nicht in den Augen der Schüler herab, wenn sie mit ihnen Schlitten fahren?" Namreh erhält darauf die Antwort: „Keineswegs! Sie steigen dabei in der Achtung und Liebe der Jugend, die sie zum Mitmachen einladet, zumal, wenn sie sich als die mutigsten und geschicktesten Kapitäne dabei zeigen. Kameraden, Anführer sind sie hierbei, nicht Aufseher. Freilich ein Lehrer oder ‚Direktor', der, wie ich es auf einer Reise in der Stadt Nedserd sah, schon vor der Fahrt mit der elektrischen Bahn sich fürchtet, würde hier nur Gegenstand des Spottes oder der Verachtung sein.

Dieser Schlitten dort ist aus dem Lande des Schnees. Sie sehen die Aufschrift: ‚Stockholm'. Er lehrt unsere Schüler nicht nur ein gut Stück Erd- und Kulturkunde, sondern wird ihnen vor allem eine liebe Erinnerung bleiben an den kleinen Schweden Nosnedron, der jetzt ein zweites Trimester bei uns weilt. Dieser vierzehnjährige Knabe lernt hier bei uns Sprache und Kultur unseres Landes, und zwar mehr durch den Verkehr

mit Kameraden als durch den Unterricht. Er seinerseits macht durch seine Gegenwart in unserem Staate unseren Bürgern Schweden bekannter und lieber, als alle Grundrisse es thun würden. Dasselbe bewirken, was deutsche Kultur und Sprache anbetrifft, zwei Knaben, die aus der Stadt der Cholera und des Strikes hergekommen sind und nun schon einige Jahre bei uns weilen. Größeren Vorteil noch als für den Intellekt bringt dieser Verkehr mit Kameraden des Auslandes für die Ethik unserer Knaben. Es pflanzt sich fest in ihr Herz die große Wahrheit ein, welche der Sprachunterricht ja bereits überall nahe bringt, daß alle Nationen nicht zum Kampf gegen einander, sondern zur gemeinsamen Arbeit am großen Werke der Humanität bestimmt sind. Unsere Ausländer bleiben auch hier gute Patrioten. Sie entnationalisieren unsere Nation hier nicht. Im Gegenteil, dieser Verkehr lehrt die Völker sich nicht nur gegenseitig achten und lieben, sondern vor allem auch sich auf ihre Eigentümlichkeiten besinnen." — —

„Vernehmen Sie nicht von draußen her laute Rufe? Jetzt ein schriller Pfiff. Woher das? Sollten dort noch einige von den Knaben sein?" So fragt plötzlich erstaunt und beunruhigt Namreh.

„Lassen Sie uns herausgehen und uns nach der Ursache umsehen!" Lehrer und Gast traten hinaus in die mondscheinhelle Nacht. Unzählige Sterne leuchten vom Firmament ihnen hell entgegen. Dort glänzte der Fluß. Was aber ging am jenseitigen Gestade desselben vor sich? Beide lauschten. Der Lehrer lächelte. Ihm waren jene Laute seit früher Jugend vertraut. Bald hatte auch der Fremde sich davon überzeugt, daß drüben unter dem Sternenhimmel auf der Wiese Fußball gespielt wurde. Von wem? Von Schülern? O nein. In der Ferne ragten die Schornsteine und Mauern einer großen Fabrik empor. Es waren Arbeiter aus dieser, die hier spielten. Nach ihrer Arbeit drinnen in den dumpfen Räumen hatte es sie nicht in

die Schenken des Ortes zum Trunke, sondern hinaus in Gottes Natur zu ihrem Lieblingsspiel getrieben. „Bemerken Sie hier den Zusammenhang zwischen Schul- und Volksleben? Hier zeigt sich, wie die Erziehungsschule imstande ist, schlechte Volkssitten durch gute Schulsitten zu beseitigen. — Schlaft sanft, Ihr braven Getreuen aus der großen Industriearmee unseres Volkes! Habt Dank für Euer schweres Tagewerk, deren Früchte Millionen täglich genießen, ohne Eurer zu gedenken! Gute Nacht!"

Beide begaben sich — es mochte bald zehn Uhr sein — wieder ins Schulhaus.

Im „Gemeinsamen Raum" trifft unser deutscher Besucher mit zwei Gästen der Schule zusammen, denen er schon beim Thee vorgestellt war. Der eine ist ein „alter Knabe", d. h. ein früherer Bürger unseres Schulstaates. Er heißt Siukram. Wie er, so kommen in jedem Trimester — in drei ziemlich gleich lange, nicht in zwei ungleichmäßige Teile ist das Schuljahr hier eingeteilt — mehrere, manchmal aus Amerika, Indien oder Afrika, in ihre alte „Schulheimat" zurück. Sie gedenken hier schöner, vergangener Zeiten. „Was treibt Sie wieder hierher?" fragte Herr Namreh den früheren Schüler. „Wir suchen die Stätten wieder hier auf, an denen wir einst hier arbeiteten oder spielten. Wir sehen nach, ob die Häuser, Brücken, Boote und Möbeln noch vorhanden sind, an denen wir mitbauten. Wir bleiben nachdenklich vor dem Baum stehen, den wir einst hier gepflanzt, überzeugen uns, ob die Schulverfassung noch besteht, an der wir einst mitarbeiteten, ob die Gesetze jetzt noch gerade so gerecht im Schulstaate gehandhabt werden, wie zu unserer Zeit. Die Präfekten und besonders ihr Vertreter, der ‚Hauptknabe' der Schule, achten sorgfältig auf unser Urteil, zumal solcher unter uns, von denen die Jahrbücher des hiesigen Staates Gutes erzählen, und die in ihrem bisherigen Leben sich schon bewährt haben. Sie würden sich außerordentlich schämen, hier und dort von uns eine mißbilligende Kritik zu vernehmen, einen

Abfall von den guten Grundlagen des Staates von uns vorgeworfen zu bekommen."

Ein Lehrer, der selber die Schule hier durchgemacht hatte, Herr Niwnu, fügte hinzu: „Würden unsere ‚alten Knaben' so zahlreich hierher zurückkommen, wenn sie nicht Dankbarkeit im Herzen trügen dafür, daß ihnen gerade diese Art der Erziehung hier zu teil wurde? Wenn sie diese nicht in ihren bisherigen Lebenserfahrungen im In- oder Auslande als eine heilsame und für ihr Fortkommen nützliche erkannt hätten? Natürlich untersteht der ‚alte Knabe' in der Zeit seines Hierseins auch wieder den Gesetzen des hiesigen Schulstaates. Er scheidet nicht von hier, ohne wieder jugendlicher geworden zu sein, ohne Rat und Hilfe, wenn er deren bedurfte, gefunden zu haben."

„Alljährlich findet", so erzählte Siukram unserem Gaste später, „eine Versammlung von uns hier statt, zu der so viele kommen, als sich irgend von ihrem Beruf oder Studium auf einige Tage losreißen können. Wir tauschen da unsere Erlebnisse aus, frischen die alten Freundschaften wieder auf, besorgen die Herausgabe unserer ‚Alten-Knaben-Zeitschrift', veranstalten etwa ein Konzert, kurz, werden aus Männern und Jünglingen wieder einmal auf kurze Zeit Knaben".

Der andere Gast, den wir im gemeinsamen Raume treffen, ist eine Mutter, Frau Niwruk. Sie will ihren kleinen, rotwangigen Blondkopf und seine beiden schlanken Brüder, ihre besten Schätze, einmal wieder sehen, einmal mit ihnen an einer Unterrichtsstunde teilnehmen. Wir wundern uns darüber nicht. Doch versichert sie uns, daß sie sich vollständig beruhigt über das Wohl ihrer Knaben hier fühlt. Sie wisse, mit wie großer Liebe sie an der Schule hier hängen. Ihr Mutterherz anerkennt dankbar die Liebe und Sorgfalt, die hier den Ihrigen gewidmet wird. Sie fühlt, daß sie sie nicht besser erziehen kann, als es hier geschieht. Nicht Bequemlichkeit und mangelnde Liebe, nein elterliche Gewissenhaftigkeit und Fürsorge, so sagt sie uns,

habe sie veranlaßt, ihre Kinder aus der zweifelhaften Atmosphäre der Millionenhauptstadt zu entfernen. Sie schließt mit den Worten: „Meine Knaben erzählen in den Ferien mir und ihrer kleinen Schwester nur von der Schule. Sie denken an weiter nichts, als an diese. Sie wundern sich, daß nicht alle Kinder des Landes in ihr Schulreich kommen. Ein besseres könne es doch nicht geben".

Was diese Mutter ihm mitteilte, das könnte unser Gast von vielen oder allen hier zu hören bekommen. Manche erzählen scherzend oder halb klagend, wie sie sich in den Ferien doppelt anstrengen müßten, alles möglichst trefflich einzurichten. Denn die Kleinen dächten immer wieder an ihren Schulstaat zurück, sagten: „Das wird dort so und so gehalten. So müßt Ihr's auch machen." So wirkt ein Emlohstobba erzieherisch weit über seine Grenzmarken hinaus bis hinein ins Weichbild der fernen, unermeßlichen Millionenstadt. Uns aber ist diese mütterliche und väterliche Dankbarkeit, ist ferner die Erkenntnis, daß unsere Arbeit für eine heilsame Gestaltung des Volkslebens nicht wirkungslos bleibt, ein neuer Ansporn, eine neue Ermutigung, in unserer verantwortungsvollen Arbeit rastlos und unverzagt fortzufahren. Sei versichert Mutterherz, glaube es uns, Vater: Wir werden Euren Kleinen hier Vater und Mutter sein. Sie sind auch hier in ihrer Heimat!

Einmal im Jahr, so wird unserem Gast bei dieser Gelegenheit erzählt, zumeist Pfingsten, treffen die Eltern hier im Schulstaate möglichst vollzählig ein. „Es herrscht eine Freude, wie in der Hauptstadt, in die ein geliebter Vater nach langer Abwesenheit zurückkehrt. Unsere kleinen Bürger setzen wochenlang alles daran, ihr Reich in einen tadellosen Zustand zu bringen. Noch mehr wie sonst strengen sie sich an, um an den großen Tagen ihren Eltern zeigen zu können, was sie im Klassenzimmer, in Konzerthalle, Feld, Garten und auf dem Spielplatz zu leisten vermögen. Sie geben etwas auf die Ehre und den Ruhm ihres

Reiches. Unter Musik holen sie ihren Besuch ein u. s. w. Stellen Sie sich lebhaft vor: die nun kommenden Tage, die Freude der Eltern beim Anschauen und Anhören der Leistungen ihrer Kinder, den Stolz der Kinder, solche aufweisen zu können, sowie ihr Verlegenheitserröten, wenn sie sich nicht einstellen wollen. Die Väter scheinen wieder jung geworden zu sein. Sie spielen mit den Söhnen — und werden freilich besiegt. Sie eilen mit ihnen zum Flusse und schwimmen mit ihnen um die Wette. Schule und Haus haben ihre Erfahrungen ausgetauscht, haben von einander gelernt, sind einander näher gekommen und trennen sich, nachdem sie beim letzten Abschiedsfestmahl begeistert ausgerufen haben: ‚Es lebe die neue Erziehung, das neue Geschlecht, die langerwartete Erneuerung!'"

So wurde unserem Gaste im „Gemeinsamen Raume" berichtet. Es wurde auf eine eingehende Schilderung im Schuljahrbuch verwiesen. Er bemerkte, daß dies von allen Bürgern des Schulstaates gemeinsam verfaßt wird. In ihm fand er einleitende Gedanken des Monarchen des Schulstaates, einen Schuljahresbericht eines Knaben, den Rechenschaftsbericht des kleinen Rendanten und Schulsekretärs über die Einnahmen und Ausgaben der Schulkasse. Er sah, wie die Summe von 526,9 M. opferwillig aufgebracht und vorzüglich angewandt war von den kleinen Verwaltungsbeamten des Staates.

Das Jahrbuch erzählte davon, wie Freunde des Schulstaates £ 66 = 1320 M. beigesteuert hätten zum Bau einer Brücke über den Fluß des Schulstaates. Es berichtete von Ausflügen ins benachbarte Gebirge und in Industrien. Es gab ein hübsches Bild vom weitverzweigten Schulleben. Fast alles war von Schülern geschrieben. „Es ist hundermal interessanter zu lesen", so äußerte unser Gast, „als alle offiziellen Schulprogramme mancher Staaten (die Namen wollte er hier im Auslande nicht verraten) zusammen genommen. Ich lerne mehr daraus für die Erziehung, als aus hundert Jahresberichten des

Festlandes.“ Man versicherte ihm, daß unsere Knaben es allen Schulen der Erde, die es haben wollten, gegen einen kleinen Beitrag in ihre Spielkasse und die Postauslagen gerne zuschicken würden. Unser Gast meinte, diese würden nach der Lesung nicht bereuen, einige Pfennige für diese Lektüre geopfert zu haben. Beim Durchblättern des Schuljahrbuches freute sich Namreh darüber, wie offen, treuherzig und naiv es die Stimmungen und Urteile der Schüler über das Schulleben widerspiegelt.

Was ist der beste Beweis für die Vollkommenheit einer Erziehungsschule? Die Liebe einer unverdorbenen, unverbildeten Jugend zu ihr. Nicht ohne Rührung konnte Namreh am Schluß des letzten Jahresberichts die Worte eines abgehenden Schülers lesen, die übersetzt hier folgen: „Das bildete einen vorzüglichen Abschluß eines ausgezeichneten Trimesters. Nach dem Gottesdienst des letzten Trimestertages kam der Schulgesang und das Lebewohl. Alle waren aber traurig. In der Dämmerstunde um fünf Uhr waren wir am nächsten Morgen alle wach, und 6,30 früh schritten wir alle quer über die Felder in dem Frühmorgenlicht, Emlohstobba hinter uns lassend, mit einem Gefühl in der Kehle, das nimmer zu vergessen ist“.

Unser Besucher, Herr Namreh, hatte nach den zahlreichen Eindrücken des Tages noch mancherlei Fragen auf dem Herzen. Er freute sich, daß, trotz der späten Stunde heute, noch einige Lehrer im „Gemeinsamen Raum“ zusammenblieben und ihm Antwort auf einige Fragen erteilten. So fragte er unter anderem: „Wie steht es um die Gesundheit der Schüler? Ich sah zwar, daß alle ein frisches Aussehen hatten! Aber vielleicht täuscht mich meine Beobachtung. Können die Knaben diese Lebensweise gut vertragen?“ Ein Lehrer, Herr Sille, selber wie die übrigen ein Bild der Gesundheit, der, wie Namreh bald erfährt, u. a. schon eine Reise um die Erde gemacht hatte, holt einige Akten mit der Aufschrift „Medizinische Statistik“ hervor. In dieser war jeder Krankheitsfall sorgfältig gebucht. Er führt aus: „Wie Sie heute sahen,

haben wir zwar hygienisch vortreffliche Krankenräume, aber sie sind, wie augenblicklich, zumeist leer. Auf je drei anatomische Fälle, die aber fast ausnahmslos leichter Art sind, kommt, wie diese Akten bezeugen, je ein medizinischer". „Woher denn der hygienisch gute Zustand in diesem Staate?" „Von der zuträglichen Nahrung, deren Hauptbestandteil, außer den Eiern der Hühner und der Milch und Butter der Kühe, Vegetabilien ausmachen. Der Schulstaat verwendet möglichst viel die Erzeugnisse und Schätze seiner eigenen Brunnen, Gärten, Felder, Flüsse, Tiere für Nahrung und Trank. Er verbietet die Einfuhr aller irgendwie schädlicher Gegenstände, des Alkohols, scharfer Gewürze und — Bonbons. Ferner sind wir gesund wegen der Art unserer Beschäftigung, der Abwechselung zwischen geistiger und körperlicher Arbeit und infolge der Abhärtung, die wir überall anwenden. Daher auch bemerken Sie hier fast nichts von Schnupfen, Husten, Erkältungen, Katarrhen, weil das Halstuch etwas unbekanntes, weil Regen, Kälte, Sturm, Schmutzig- und Naßwerden der Stiefel und Kleider hier kein Grund ist, die Schüler mehrere Tage in die Stube zu sperren, ihren Dauerlauf und ihre Arbeit zu unterbrechen; weil der Überzieher hier nur Widerwillen einflößt; weil die Schüler nicht vier, fünf, sechs Stunden nach einander über den Büchern gebückt sitzen; weil wir überall der größten aller Lehrerinnen, der Mutter Natur, folgen; weil man die Knaben nicht verweichlicht, verpimpelt, sondern abhärtet, äußerste Reinlichkeit beobachtet, die Wunderkräfte von Licht, Luft, Wasser wirken läßt. Man läßt sie nicht bloß ‚Der Knabe vom Berge' und ‚Der kleine Hydriot' aufsagen, sondern sie diese möglichst nachahmen.

Die geschichtlichen Idealgestalten dieser, wie aller Schulbürger sind ja: die Athener bei Marathon, die Spartaner am Eurotas, die Angelsachsen, Goten, Alemannen, Burgunder, Langobarden, Normannen, — in ihrer Kraft, Einfachheit, Ritterlichkeit, Sangeslust, ihren Wanderungen und Kämpfen; sind Beowulf, Walthari,

Siegfried, Alfred der Große, Edward I., Cromwell, Blake, Nelson, Wellington, Blücher, Arndt, Stein, Bismarck; sind George Washington, Lincoln, Garfield; Livingstone, Stanley, Fr. Nansen u. a. Aber man bemüht sich hier nicht nur, mittelst Bildes und Liedes und dramatisch lebhafter, plastischer Darstellung ihnen diese Gestalten tief ins Herz zu pflanzen — geschweige denn, daß man ihr Andenken durch das Eindrillen von Grundrißparagraphen entstellt, ja entheiligt! Wir lassen unsere Jugend hier das Jünglingsalter der Menschheit nachleben! Wir erzählen nicht bloß von jenen, sondern wir machen sie zu Athenern, Spartanern, Angelsachsen, Goten, Kämpfern von 1813, laufen mit ihnen, wie die Athener bei Marathon; baden, wie die Spartaner im Eurotas; ringen und kämpfen und spielen, wie die alten Olympier; lassen sie teilnehmen an unseren Staatsgeschäften, wie's auf der *αγοϱα* in Athens guten Zeiten geschah; versuchen ihnen die Bühne zu einer moralischen Anstalt zu machen, wie das alte Theatron es war; lassen sie Kunst schauen und üben, wie man's zu Pheidias Zeiten that. Obwohl wir z. B. griechisch hier nicht sechs Jahre treiben, werden unsere Bürger hier doch „Neohellenen", nehmen sie in der orientalischen Frage lebhaft Partei für diese gegen die Türken, ernten sie größeren Segen von der althellenischen Kultur, als die, welche das Nachstammeln jener Sprache als Hauptaufgabe ansehen und über sie lesen und lernen. Obwohl sie sich nicht bemüht, angelsächsisch oder mittelhochdeutsch zu lernen und viele Notizen über alles dies einzuprägen, erneuert, verjüngt sich doch täglich die Generation solches Schulstaates, indem sie, wie die alten Germanen, ihre Bäume fällt und Boote baut, indem sie ihren Garten und Acker bestellt, hinauswandert in die Wälder und weite Ferne; mitunter auch reitet und jagt und sich täglich freut an Gottes schöner Natur, — kurz, indem sie einfach, schlicht, natürlich, bieder, wahrhaftig, fromm und treu zu sein sich bemüht.

Unsere tapferen Vorfahren und die alten Hellenen haben

doch nicht dazu gelebt, um unsere jetzige Jugend mit der Bürde von tausend Grundrißparagraphen oder Geschichtszahlen über sie zu belasten, sie ihre Sprache, die nun doch einmal eine tote geworden ist, nachstottern zu lassen. Wie ein Alp lastet diese Bürde hier und dort. Sondern dazu lebten sie, damit das, was in ihrem Leben und Sterben gesund, gut und edel war, für alle Zeiten, in allen Generationen nach ihnen fortlebe. Sie verstanden zu leben, weil sie ihre Jugend es lehrten. Sie predigen uns die große Wahrheit: ‚Lehrt auch Ihr vor allem Eure Jugend, zu leben, zu wollen, zu handeln, zu denken, zu sprechen; in zweiter Linie erst, zu lesen, zu schreiben, zu rechnen. Vergeßt über die Bücherweisheit, mit der ihr sie überreichlich ausstattet, nicht, ihnen Lebensweisheit mit auf den Weg zu geben.‘ ‚Primo vivere, deinde philosophari‘, das ist unser Wahlspruch!“

„Wie steht's denn um die moralische Gesundheit in Ihrem Reich?“ fragte hier unser Gast. „Zwar machten in dieser Beziehung die Schüler den besten Eindruck auf mich. Sie waren höflich und freundlich und zeigten ein gutes Betragen. Ist das auch sonst so?“ „Die moralische Statistik“, so entgegnete ein anderer Lehrer, Herr Repooh, der nicht bloß als trefflicher Fußballspieler weithin bekannt war, sondern den man seine Geistesgegenwart und Selbstbeherrschung auch sonst niemals verlieren sah, „zeigt, daß ‚schwere Fälle‘ sehr selten vorkommen. Durch unser vieles Zusammensein mit den Knaben kennen wir ihre Natur und können so rechtzeitig vorbeugen. Viel Schlimmes wird uns dadurch erspart, daß es in unserem Reiche keine ‚Alkoholbuden‘, alias Restaurationen, giebt. Sicherlich rührt es daher, daß auch hier keine Irrenhäuser und Gefängnisse zu finden sind. Freilich ganz ohne Strafmittel können auch wir nicht auskommen. Aber man wirft hier einen ungezogenen Schüler oder Staatsbürger nicht in den Karzer und läßt ihn dort womöglich noch mit ähnlichen seines Gelichters ‚nachsitzen‘,

sondern man macht ihm die allerbesten, moralisch festesten, fleißigsten auf einige Zeit zu seinen Nebenmännern bei Tag und bei Nacht, bei Arbeit und Schlaf, bei Essen und Spiel. Wenn dies allein noch nicht hilft, so läßt man sie zwar nicht nachsitzen, sondern ‚nachlaufen‘, draußen ‚nacharbeiten‘, am Freinachmittage“. „Darum lief also jener Knabe heute Mittag vor dem Schulhause auf und ab“, warf Herr Namreh hier ein. „Brauchen Sie den Rohrstock nur zum Zeug- und nie zum Rückenausklopfen?“ „Fast nie zu letzterem“, war die Antwort. „Das gute Beispiel der älteren, unser vielfach kameradschaftlicher Umgang mit den Knaben, ihre naturgemäße, ihnen freudebereitende Lebensweise erspart uns so gut wie ganz die Unannehmlichkeit, zu solcher Art Strafmittel greifen zu müssen.

Wir bringen dem Knaben vor allem Vertrauen entgegen. Wir zeigen ihm, daß wir gar nicht glauben können und wollen, daß er uns belügt, betrügt oder ungehorsam ist. Wir erwecken in ihm früh das Gefühl, daß dies alles tief unter seiner Würde ist. Wir suchen möglichst die Beweggründe derartiger Vergehen zu beseitigen, indem wir aus unserem Staate alles entfernen, wodurch derselbe zum Polizeistaat wird. Wir lassen keine Extemporalien schreiben, in denen dem Knaben hundert Fußangeln gelegt sind, und nach denen er beurteilt wird. Wir geben ihm keine Aufgaben auf, die er beim besten Willen nicht selber lösen kann und darum abschreiben muß. Wir verbieten ihm nichts, was er naturnotwendig erstrebt. Wir geben ihm ein weites Feld freier, selbständiger Bethätigung, bei der jeder Zwang und jedes äußere Gesetz wegfällt. Wir gestatten ihm, diese seine Rechte, die wir ihm zugesagt, unbedingt auszuüben und sich zu wahren. Darum gehorcht er uns auch da um so bereitwilliger, wo nicht unsere persönliche Laune, sondern das über uns allen stehende Gesetz unseres Schulstaates es fordert. Sieht er doch uns es täglich und stündlich genau so befolgen. Er kennt das Schulgesetz und die auf seine Übertretung folgende Strafe. Er

weiß, daß von diesem unser persönlicher Wille nicht dispensieren kann und darf, weil die Gemeinschaft ohne dies Gesetz garnicht bestehen kann. Darum trägt er die Strafe, wo sie ihn trifft, ohne jegliches Murren, zeigt sich nicht nach ihr empfindlich oder gekränkt. Ja, er fordert sie schließlich als ein ihm zustehendes Recht. Hat er sie empfangen, so ist die Sache damit abgemacht. Der Lehrer und die Kameraden nehmen ihn wieder ohne Hintergedanken in ihre Gemeinschaft auf, aus der er vorhin ausgeschieden war.

Täglich übt der Knabe im Spiel freiwillige Unterordnung, lernt bei ihm Selbstbeherrschung. Sollte er dabei nicht zugleich auch lernen, sie bei viel größeren Dingen zu beweisen? Als ‚fag' zeigt er stündlich, und als Präfekt fordert er Gehorsam. Sollten diese jahrelangen Gewohnheiten keine Früchte tragen? Der Stamm guter Schüler, den wir uns heranbilden, der uns nie ausgeht, er ist eins unserer besten Hilfsmittel zur moralischen Erziehung in unserem Schulstaat. Dieser Stamm duldet gar keine Fäulnis. So ist dem Ungesunden der Nährboden entzogen. Das Schlechte wächst nicht hervor und wird, wo es doch geschieht, leicht im Keime erstickt. Das stumme Beispiel von Lehrern und guten Mitschülern wirkt mehr, als vieles Gerede und viel Schläge. — Sie sehen, die Vorzüglichkeit des Erziehungssystems und der ausführenden Organe bedingt den Grad der Moralität. Wir halten unsere Zöglinge vor allem dazu an, sich zu beherrschen, und verlangen darum diese Eigenschaft in erster Linie von uns selber. Ein Strafurteil fällen, geschweige denn vollziehen in Zorn und Leidenschaft, erscheint uns bedenklich, gefährlich, unwürdig. Über unseren inneren Unwillen, unsere Verachtung gegenüber der Schlechtigkeit braucht dennoch kein kleiner oder größerer Bürger des Schulstaats im Zweifel zu bleiben. Der Blick, das Schweigen richtet, richtig angewandt, mehr aus, als Donnerworte, die nur die Ohrentrommel, nicht aber das Herz erschüttern, und als Schläge, die

zumeist nur auf die Haut, aber nicht ins Herz dringen, die das Ehrgefühl ersticken, statt es zu erwecken. Hört doch das an die Peitsche gewöhnte Pferd nicht mehr auf Wort und Pfiff. Nur ein schlechter Wagenlenker oder Reiter kann ohne Peitsche nicht auskommen. Ein guter wirkt durch leisen Druck seines Schenkels, ein leises Klopfen mit seiner Hand, ein bestimmtes Wort und einen Zug mehr, als ein anderer durch endlose Schläge. So auch beim Lehrer. Wer seine Schüler daran gewöhnt hat, den Fall der Nadel zu vernehmen, braucht nicht erst eine Kanone abzufeuern, wenn er gehört werden will".

Namreh stimmte dem bei und machte die Bemerkung: „Ich war heute Mittag sehr erstaunt, als ich sämtliche Schüler sich plötzlich erheben sah zum Gesange. Obwohl ich dicht dabei saß, hatte ich nichts von dem ganz leisen Glockenzeichen gehört, das auch die entferntesten Schüler wohl vernommen hatten." — „Ganz recht", fuhr Repooh fort, „dies fast unhörbare Glockenzeichen kann Ihnen eine Predigt über Erziehung zur Aufmerksamkeit, zum Hören, Sehen, Denken, Fühlen halten. Der Blick des Monarchen oder Ministers sagt der Bürgerschaft dieses Staates mehr, als anderswo stundenlange Reden unter Gepolter und Gekreisch. Moral und Ästhetik verbannen sie hier. Wir bedürfen des Scheltens und der Strafmittel überhaupt so gut wie garnicht, weil unser ganzes Schulleben organisiert ist auf genauester Beobachtung der kindlichen Natur. Unser Schulleben entspricht den Trieben und Strebungen der kindlichen Seele, verschafft allen Organen, die im Kind wach sind, und allen Gliedern desselben die Möglichkeit gesunder, der Kindesnatur entsprechender, freier Bethätigung. Weil wir ihr gemäß verfahren, hat die Natur des Zöglings wenig oder gar keine Veranlassung, unseren Maßregeln entgegen zu handeln." —

„Man giebt, wie ich sehe, sich hier alle Mühe, sittliche Charaktere zu erziehen; doch wie steht es hier um die Religion?

Namen = Anagramme

Ich merkte auf mein Befragen, daß ein Junge z. B. wenig vom Katechismus auswendig wußte, viele alttestamentlichen Geschichten nicht kannte, die man bei uns in Schulen lesen und lernen zu lassen pflegt. Freilich war ich darüber nicht ungehalten, denn ich bin kein Konsistorialrat und kann manches nicht billigen, was von diesen für die Schule gefordert wird". Soweit Herr Namreh.

Ein anderer Lehrer dieser Schule, Dr. Zteil, antwortete dem Gast: „Wir wollen Religion nicht zur Sache des Mundes und des Verstandes, sondern des Herzens und Lebens erheben. Noch jeder gerechte Urteilsfähige, der einige Tage hier lebte, hat anerkannt, daß die Gesamtatmosphäre unseres Schulstaates eine moralisch-religiöse ist. Beides — Religion und Moral — ist ja untrennbar. Sei es, daß wir in der Kapelle vor Gott niederknieen und ihm unser Lob- und Danklied darbringen; sei es, daß wir seinen wunderbaren Wegen nachgehen in Naturwissenschaft und Geschichte; sei es, daß wir hinauswandern zum Wasser, Gebirge, in den Wald', unter den Sternenhimmel: immer haben wir zu gleicher Zeit Gottesdienst. Religion ist uns zu heilig, ist uns zu sehr Herzens-, Gefühls-, Gemüts-, Willensache, als daß wir es fertig brächten, in ihr Unterricht in herkömmlicher Weise zu erteilen, wie etwa in Mathematik. Eine Stunde nachsitzen zu lassen, eine Nummer zu geben, ins Klassenbuch einzutragen, weil dieses oder jenes ‚Stück' der Religion nicht ‚gekonnt' ist, flößt uns Bedenken, ja Widerwillen ein. Wir hüten uns aus Religion, aus Gewissenhaftigkeit vor jeder Entheiligung, jedem Oberflächlich- oder Verhaßtmachen der Religion. Ist letzteres nicht oft eine Folge des herkömmlichen Religionsunterrichts?

Aus Religion zeigen wir unseren Kindern auch nicht einen Abraham, der sein Weib zum Gegenstand des Betrugs und Gewinns für sich (bei Pharao) macht und doch zugleich der fromme, gesegnete Erzvater bleibt; verschonen wir sie mit einem

Jakob, der ein ‚Erzvater‘ und Erzbetrüger und -lügner gegenüber Bruder und Vater und Verwandten zugleich ist! ersparen wir ihnen das Bild eines David, der „Gesalbter Gottes“, frommer Psalmensänger, Ehebrecher, Thronräuber, Vaterlandsverräter, Mörder noch im Angesicht des Todes — in einer Person ist; bringen wir ihnen nicht aus dem I. Buch Moses oder den Büchern Samuelis und der Könige ‚Kebsweiber-‘ oder Haremswirtschaft. Die Bibel — die alle Schulen bis zur obersten Stufe nur als Schulbibel im Auszuge benutzen sollten — und die gesamte Weltlitteratur geben uns geeignetere religiöse Darstellungen. Wir mögen der Jugend die, welche als die besten bezeichnet werden, und auf denen die Tradition des Volkes ruht, nicht zugleich mit den schlimmsten Verbrechen und Lastern behaftet zeigen. Was würde das Kind, die Jugend etwa von Beowulf, Alfred, Nelson, was von Armin, Alarich, Barbarossa, Friedrich II., dem Großen, Wilhelm I., dem Siegreichen, halten, wo würde ihre Teilnahme für sie bleiben, wenn wir nicht bloß von ihren Siegen, ihrer Großmut, Vaterlandsliebe erzählten, sondern dazu noch etwa Mord, Betrug, Lüge, Diebstahl von ihnen berichteten, ihnen andichteten?! Sollte die Wirkung bei einem Abraham, Jakob, David nicht die gleiche sein? Für des Knaben und Mädchens Gerechtigkeitsgefühl werden Pharao, Esau, Saul u. s. w. die besseren bleiben, mögen wir ihnen vorreden, was wir wollen. Ja, ich würde für die sittliche Urteilsfähigkeit des Kindes besorgt sein, das nicht so empfände. Ein rechter Knabe wendet sich mit Verachtung von derartigen Gestalten ab, einem Scharnhorst, Nelson und Armin zu. Er würde, wenn er germanisches Blut in sich hat, finster die Faust gegen uns ballen, wenn wir etwas Schlechtes von ihnen erzählten. — Laßt uns das religiöse und sittliche Urteil der Jugend bilden, nicht weiter verbilden! Kein gerecht Urteilender wird ungünstig denken über die Frömmigkeit, Menschenkenntnis, volkserzieherische Tüchtigkeit der alten Benediktermönche. Sollte ihre Ordensregel ohne

triftige Gründe die ersten sieben Bücher der Bibel der Lektüre unzugänglich gemacht haben? Sollte ein Wulfila, der eigentliche Apostel der Germanen, grundlos die Königsbücher unübersetzt gelassen haben? Die ganze Bibel ist ein Buch für reife Erwachsene. Sie wird diesen in heutiger Zeit nur dann wieder lieb werden, wenn ihnen in der Jugend das aus ihr dargeboten wurde, was damals für sie paßte und sie anzog.

In unseren Andachten, Gottesdiensten, Geschichtsstunden, in stillen, vertraulichen Frühmorgen- oder Abendstunden, manchmal auch gelegentlich einer Wanderung am Fluß oder Wald oder unterm Sternenhimmel: da erzählen oder lesen wir unseren jungen Freunden von den religiösen Genien der Menschheit, den großen Propheten aller Zeiten und Völker, insonderheit von Jesus, dem Größten. Dabei hört der Lehrer auf, ‚Unterrichter' oder gar ‚Drillmeister' zu sein, — was er bei uns überhaupt nicht werden darf. Dabei ist er zum Priester der Menschheit und Gottes im wahren Sinne des Wortes, zum Prophetenjünger geworden. Und wenn er nicht einen starken Hauch prophetischen, göttlichen Geistes, wenn er nicht starken ‚Idealismus' in sich verspürt, so bleibt er überhaupt ganz von diesem Beginnen ab.

Wir suchen Religion nicht vorzulehren, sondern vor- und mitzuleben. Nie dürfen unsere Zöglinge von uns Spott über heilige Dinge, nie Gleichgültigkeit oder Leichtnehmen gegenüber dem Schlechten hören oder schauen, sondern Ehrfurcht vor dem Heiligen, heilige Scheu vor dem Bösen, erbarmende Milde gegenüber der Schwäche, unendliche Hilfsbereitschaft für jeden. Jeden der Lehrer sollen sie das thun sehen, was Jesus seinen Jüngern und allen Menschen that: vergeben, helfen, bessern, heilen, trösten, ermutigen, lieben.

Ohne dogmatischen Unterricht über seine Würde und Titel, ohne theologische Vorlesung über sein Wesen vorzunehmen, merken wir, wie Jesus allmählich ihr Herz erobert, wie sie sich mühen,

seine Jünger zu werden, gegenüber Gott oder ihren Kameraden und übrigen Mitmenschen sich so zu verhalten, wie er es will, wie sie ihn lieb haben. Gerade weil Jesus ihnen nicht ‚als zweite Person der Trinität‘, als ‚Gott‘ in unendliche Ferne gerückt ist, können sie ihn in sich aufnehmen und wirken lassen als Freund, Führer, Bruder, Vorbild, als Ideal.

Alle die dogmatischen Streitfragen kommen für unser Schulreich garnicht in betracht. Wir versperren ihnen durch eine starke und hohe Mauer gewissermaßen den Eingang. Wir haben keine Veranlassung, sie etwa gar zu bekämpfen. Wir überlassen sie den Theologen. Hauptsache der religiösen Erziehung ist ja, die Vorbilder des religiösen Lebens auszuwählen, welche für die jedesmalige Lebens- oder Kulturstufe passen, und sie so darzustellen, wie es dem Fühlen, Denken und Wollen der betreffenden Altersstufe entspricht. Das wissen die geschickteren unter den Missionaren sehr wohl. Das veranlaßte z. B. den Helianddichter, seinen Jesus als eine Art Sachsenherzog zu beschreiben. Lernen wir von diesen großen Volkspädagogen! Heldentum, Edelmut, Freundestreue, Idealismus; nicht Feigheit, Krämersinn, Egoismus, Treulosigkeit, rohe Sinnlichkeit will die Jugend dargeboten haben.

Neben einem Alfred, Nelson, Friedrich dem Großen, Scharnhorst, v. Stein, einer Königin Luise, einem Kaiser Friedrich III. und Wilhelm I.; neben einem Mykerinos, Confucius, Buddha, Solon, Sokrates, Seneka, Mark Aurel u. a. einen Joseph, Moses, Elias, Amos, Jesaja, Jeremia, Judas Makkabäus, Johannes den Täufer, Jesus, Paulus, Wulfila, Gallus, Arnold von Brescia, Petrus Waldus, Wicliffe, Huß, Hieronymus, Savonarola, Martin Luther, Zwingli, Calvin, Knox, Hans Denck, Spener, H. Francke, P. Gerhardt, Wesley, Gordon, Carlyle, Ruskin u. a. Diese dienen dazu, Jesu Größe recht sichtbar zu machen. Und zwar nicht bloß seine Größe beim Tode, sondern vor allem auch während seines Lebens, seines Wirkens im Kampf. Für nur Leidende

und Sterbende werdet Ihr nimmermehr eine gesunde Jugend begeistern können, sondern nur für thätiges Heldentum. Jesu, sowie der alten Propheten Leben birgt ja genug Stoff in sich, um der Jugend klassische Bilder religiösen, aktiven Heldentums zu entwerfen. Warum benutzt Ihr ihn nicht und bringt statt dessen Geschichten wie Jakobs Betrug, die ägyptischen Plagen, die Mirakel in der Wüste? Sollten nicht in unserer altnordischen Dichtung, im religiösen Mythus der alten Germanen und Griechen viele wertvollere Stoffe zu finden sein, als die letztgenannten und ihr ähnliche alttestamentliche Geschichten es sind?

Alle Mittel der Kunst werden hier aufgeboten, um den Eindruck, den das Vorleben der Religion und die Größe der religiösen Charakterbilder bewirkt, noch zu verstärken. Wir schauen in den Andachten inmitten der Kapellenwand stets vor uns das herrliche Symbol der Mutterliebe, Maria mit dem Jesuskinde. (Vgl. das Bild der Kapelle!) Wir sehen die Gestalten der großen Führer der Menschheit zu Gott aus allen Zeiten und Völkern. Wir singen die ergreifendsten Gesänge und Melodien, in denen gottbegnadete Künstler religiöse Gefühle dargestellt haben: inmitten solcher Umgebung, so durch Mittel der Musik, Malerei, Bildhauerkunst, Poesie andächtig gestimmt, hört unsere Jugend von Gott und göttlichen Dingen die großen Propheten aller Zeiten zu ihnen reden, vernimmt sie ihre klassischen, ewig wahren Worte und prägt sie sich tief ins Herz ein. Ist das Religionsstunde? Ja und nein?

So hören sie nicht nur das ungefähr dreitausend Jahre alte israelitische Gesetzbuch über Mord, Ehebruch, Diebstahl, Verleumdung, böse Begierde, Sabbathentheiligung, Götzendienst, sondern vor allem auch den viel herrlicheren Dekalog Jesu aus der Bergpredigt. So wollen wir, indem wir dabei dem Beispiel des großen und frommen Pädagogen Amos Commenius u. a. folgen, mit den Schülern gemeinsam aus dem gesamten Unterrichtsstoff, den wir behandeln, einen ‚Schulkatechismus‘ erarbeiten, in dem

nicht lediglich negative, passive, sondern vor allem positive, aktive Moral und Religion zu finden ist. Neben Sanftmut, Milde, Barmherzigkeit, Demut, Nächstenliebe, dürfen die Ideale der Jugend und die fürs moderne Leben nötigen Eigenschaften darin nicht vergeblich zu suchen sein: Freundschaft, Tapferkeit, Vaterlandsliebe, Edelmut, Großmut, Aufopferung, Berufs-, Männer-, Freundes-, Herrschertreue.

Wir trennen die Religion nicht vom übrigen Leben. Sie sehen in den beiden schönsten Kathedralen der Hauptstadt dieses Landes neben den Denkmälern und Bildern der Apostel und Propheten, die der edelsten und besten Dichter, Feldherrn, Staatsmänner, Gelehrten u. s. w. Sie wissen, daß im politischen und sozialen Leben dieses Landes oftmals der religiöse Gedanke ausschlaggebend war und ist. Nun, — wie es in diesem unserem großen Vaterlande geschieht, so halten auch wir es in unserem kleinen Staate. Wir sondern die Religion nicht von der Geschichte, der Sprach- und Naturkunde ab. Wir treiben sie in allen Unterrichtsgegenständen, sei es mittelbar oder unmittelbar. Wir verwerfen die Sonderung von ‚weltlicher', ‚profaner' und religiöser oder kirchlicher Litteratur und Geschichte als gefährliche Unnatürlichkeit, als Scholastizismus. Eine antireligiöse Litteratur und Geschichte können wir ebenso wenig gebrauchen, als eine Religion, die sich nicht wirksam gezeigt hat und zeigt in Worten und Werken unserer Helden, Denker, Dichter, Staatsmänner und Krieger. Eine Naturlehre, die in Gegensatz steht zur religiösen Anschauung von der Welt, kann ebensowenig erzieherisch wirken, als eine religiöse Anschauung von Schöpfung und Entwickelung der Welt, die entgegengesetzt ist der der Naturwissenschaft. Wir können keinen Zwiespalt in Kopf und Herz unserer Zöglinge aufkommen lassen. Was wir von religiösem Stoff in den ‚Unterricht' bringen, fällt für uns zum großen Teil in den sprachlichen oder geschichtlichen oder naturwissenschaftlichen Unterricht.

Hat denn die Jugend des Altertums und Mittelalters einen derartigen ‚Religionsunterricht' gehabt, wie wir ihn heute in den meisten Schulen des Festlandes finden? War die Menschheit darum damals denn weniger fromm, als heute? In unseren ‚Besinnungsstunden', unseren Andachten und unserem ganzen religiös-sittlichen Leben suchen wir genau entsprechend der kindlichen Natur zu verfahren. Unsere Andachtsübung in der Kapelle ist Kindern, wie Lehrern keineswegs etwas gleichgültiges, das kalt läßt oder langweilt. Im Gegenteil, sie ist uns die wichtigste Vertiefungsgelegenheit des gesamten täglichen Schullebens. Wie Sie heute, so hat noch jeder Gast, der zu uns kommt, ganz gleichgültig, welcher religiösen Gruppe er angehört, in unserem Kapellendienst sich tief ergriffen gefühlt. Das ist mir allerdings nicht so ergangen in den Schulandachten, denen ich in anderen Ländern beiwohnte. Sie waren zu trocken, verstandesmäßig, kalt, oft zu dogmatisch. Ich konnte auch bei den Kindern dort nichts von tieferer Einwirkung verspüren. Freilich würde sich auch hier keine derartige zeigen, wenn unsere Gesänge, Melodien, Liturgien, Lektionen nicht so beschaffen wären, daß sie unsere Kinder rühren und ihnen lieb werden. Es sind nicht alte Gebete des Hieronymus, Augustin u. a. alter Kirchenväter, die ich anderswo in ‚Schulagenden' fand. Sie entstammen zumeist dem religiösen Leben unseres Volkes, sind mit unendlicher Sorgfalt und nach genauester religiöser und pädagogischer Prüfung ausgewählt, passen für die Bedürfnisse unserer Zeit. Alle in dieser Beziehung gemachten Erfahrungen und geschauten Schätze haben wir zu sammeln und zu benutzen versucht. Dabei empfinden wir, dankbar und stolz, daß wir als Glieder dieser Nation hier uns in besonders günstiger Lage befinden. Das Hymnenbuch zeigt ebenso, wie die Hauptkirchen, daß die Religion hier ins nationale und soziale Leben eingedrungen ist. Wir finden in jenem beispielsweise Lieder für den Anfang und den Schluß unseres Schultrimesters, für die

vaterländischen Gedenktage, für das Seeleben und die anderen Beschäftigungen unseres Volkes. Die Religion ist hier zu etwas konkretem, ausübbarem geworden. Es hat sich eine religiöse Sitte gebildet; an diese haben wir anzuknüpfen, sie haben wir zu pflegen, zu vertiefen. So verbinden wir Freiheit mit Frömmigkeit. — Vom Dogma verspüren wir in unserer Nation wenig. Man verwirft's nicht, aber man betont's auch nicht. Es ist verhältnismäßig gegenstandslos geworden. Trägt es heute fürs Leben, zur religiösen Sitte noch wesentliches bei? Um so mehr hüten wir uns, es gewaltsam und künstlich in die Schule hineinzutragen. Gerade, weil Jugend und Volk hier vom Dogma wenig wissen und wissen wollen, sind die Bibel, das Gebet, die religiöse Sitte und That hier viel wirksamere Lebensmächte, als anderswo.

Das Erhabene und Schöne aus der Bibel wählen wir aus, lesen es immer wieder vor und wenden es sofort auf uns an. Es hat für uns Bedeutung nur, soweit es uns etwas sagt. Es wird uns so bekannter und verständlicher, als durch lange Kommentare und Auslegungen, die oftmals bei dem Lebensbild Jesu und der Propheten nicht anders wirken, als das Seziermesser des Mediziners beim Körper des Menschen. Was anderswo durch Auswendiglernen von Katechismuserklärungen, Sprüchen und Kirchenliedern nicht erreicht, ja verhindert wird, das bewirken wir hier mühelos durch den täglichen Gesang von Hymnen und Psalmen, durch die weihevolle Verkündigung der schönen Sprüche in der Liturgie. Wir brauchen sie garnicht erst ‚aufzugeben', und ‚abzuhören'. Ganz unmerklich wird so eingeprägt. Ich hörte von einem meiner Freunde auf dem Festlande erzählen, wie er als Kind an manchen Abenden geweint hätte, weil er die schwer zu lernenden und zu verstehenden Kirchenlieder und Katechismusstücke nicht behalten konnte trotz stundenlangen Abmühens; wie er mit Bangen und Furcht dann in die Religionsstunde gegangen sei; wie er trotz

aller Anstrengung es doch nur zu einem ‚ziemlich‘ oder ‚wenig genügend‘ in der Religion gebracht habe; wie er sich als gottloser Mensch dann erschienen sei. Die Behandlung des Römerbriefs und Johannesevangeliums in der Sekunda und Prima habe ihm auf Jahre hinaus diese Schriften verleidet. — Nun, von alledem hat keiner hier etwas zu befürchten.

Obwohl, ja gerade weil wir keine Auseinandersetzung, beispielsweise über Nutzen und Arten des Gebets halten und ‚Sprüche‘ über selbiges nicht auswendig lernen lassen, ist es uns etwas liebes, unentbehrliches geworden. Wir möchten es in unserem Staate nimmermehr missen, könnten garnicht ohne es bestehen. Im Gebet erinnern wir uns täglich feierlich an unsere Ideale, unsere Pflichten. In ihm sammeln wir unsere Seelenkräfte zu ihrer Erfüllung. Im Gebet sehen wir so gewissermaßen hinein in einen lichten Spiegel, schauen in der Ferne das Bild, dem wir ähneln, ja gleichen sollen. Da ergreift uns Sehnsucht, Trauer oder Freude, Mut oder Zagen. Da bereuen wir. Da fassen wir unsere Vorsätze. Da ist unsere eigentliche ‚Religionsstunde‘. Vermuten Sie, bitte, nicht, daß sie in einem Reden oder Klagen über ‚Sünde‘ und ‚Gottlosigkeit‘ und ‚Ungläubigkeit‘ vor den Kindern besteht. Wer den Kindern viel von Sünde vorredet und ihnen das auf der Anschauung von der allgemeinen Sündhaftigkeit und Unfähigkeit zum Guten ruhende Dogma vom stellvertretenden Opfertode Christi bringt: dessen pädagogische Weisheit erscheint uns sehr zweifelhaft und gefährlich. Denn er entmutigt, statt zu ermutigen. Er macht sittlich träge und bequem, statt zur sittlichen Energie anzuspornen. — Unsere religiöse Unterweisung ist demnach nicht eine Nachahmung des herkömmlichen Systems der Pastoren. Haben diese in der Mehrzahl die Kinder- und Jünglingsseele zu erfassen und zu pflegen verstanden? Die Religionsstunde, die wir meinen, hat das Eigentümliche an sich, daß sie weniger erteilt, als ausgeübt wird. Es kommt bei ihr herzlich wenig auf Händefalten der Schüler

und schwarzen Rock des Lehrers an. Der Unterschied von Schüler und Lehrer ist in ihr überhaupt geschwunden. Hier sollen sich gegenüberstehen höchstens Propheten oder Apostel und Jünger, Perfecti und Novizen. Glauben Sie aber ja nicht, daß solche ‚Religionsstunde‘ etwa leichter zu erteilen und zu üben ist, als die Ihrige oder die Ihrer Amtsgenossen!

Hier liegen unsere höchsten pädagogischen Ideale, die wir keineswegs bereits erreicht zu haben meinen, denen wir aber rastlos, unablässig nachstreben. Denn das Problem des Religionsunterrichts für die heutige Zeit ist u. M. n. noch mit nichten gelöst. Es ist vielfach kaum gestellt worden. Nirgends innerhalb des großen Reiches der Erziehung auf dem europäischen Kontinent und weit über ihn hinaus wird eine größere Umwandlung vor sich gehen, als hier. Das ist unser Glaube!"

Doch es ist bereits sehr spät geworden. Es wird Zeit, daß wir uns verabschieden. „Wir müssen morgen früh wieder frisch auf dem Posten sein", bemerkten die Lehrer und trennten sich vom Gast mit freundlichem Händedruck.

Stimmungsbild Namrehs.

Herr Namreh blieb jetzt allein im „Gemeinsamen Raum" zurück. In tiefes Sinnen versunken, sitzt er vor dem Kaminfeuer. Gleichsam eine neue Welt ist ihm hier aufgegangen. Er muß lächeln über den Glauben derer, die da meinen, fertig zu sein in ihrer pädagogischen Erkenntnis und Übung. Es däucht ihm, als seien zwar längst am Horizont glänzende Sterne aufgegangen; aber als sei die Menschheit zu blind gewesen, um sie zu schauen, zu empfindungslos, sie sehen, von ihnen Trost, Hülfe schöpfen zu wollen. Denn, wie unendlich wenig hatte er auf der Erde verwirklicht gesehen von den Idealen der großen Pädagogen aller Völker und Zeiten! Sie schienen für viele garnicht gelebt zu haben. Hier aber, so kam's ihm vor, läßt man sich von ihrem Lichte erleuchten. Wenn's doch überall so wäre! Wenn doch die

Sonne siegreich hindurchbräche und Nebel und Finsternis verscheuchte, die in dem weiten Gebiet der Erziehung noch herrschen! Wenn doch die erzieherische Weisheit der großen Meister der Vergangenheit aus den Büchern heraus in die Wirklichkeit umgesetzt würde! Niederdrückend lastet auf ihm das Bewußtsein von der Größe und Menge der Aufgaben, die der Lösung noch gebieterisch harren. Doch er rafft sich noch einmal auf. „Hier", ruft er aus, „ist wenigstens schon der Anfang mit kühner Pionierarbeit gemacht". —

Namreh fühlt sich nach allem, was er heute gesehen und mitgethan hat, zwar sehr abgespannt. Aber er kann doch nicht unterlassen, bevor er sich zur Ruhe begiebt, von seinem Sitz am Kamin aus noch folgende Bemerkungen in sein Tagebuch zu schreiben. Er fand sie später bei längerem Verweilen hier völlig bestätigt.

„Ich kam mir hier heute vor, wie in einem idealen kleinen Staate! Ach, wenn doch in unseren großen alles so wäre, wie's hier im kleinen ist! Wie gesund waren seine Bürger! Wie waren doch ihre Leistungen der jedesmaligen Stufe so völlig angemessen! Wie trefflich verwalten sie ihren kleinen Staat! Wie mutig fochten sie für ihn in der Schlacht! Wie eifrig waren sie bei den Vorübungen zu solcher! Wie schön stand's ihnen an, daß sie Krieger, Künstler, Handwerker, Arbeiter, Gelehrte, Verwaltungsbeamte, Richter und Kaufleute in einer Person waren! In all diesen Dingen waren sie keineswegs bloße Stümper, sondern sie beherrschten sie mit einer ihren Verhältnissen und ihrem Alter entsprechenden Vollkommenheit. Natürlich war der eine Bürger ein besserer Kaufmann, als der andere u. s. w. Aber so ließen sie ja gerade erkennen, zu welchem von diesen verschiedenen Berufen sie einst im großen Staate am besten passen würden. Welche Kameradschaftlichkeit herrschte im Staate! Sie schien mir eine alles beherrschende Idee in ihm. Wie waren die größeren den kleineren bei aller Arbeit doch so behülflich! Ich kam mir

in diesem Staate wie in einer großen Familie vor. Gemeinsame Liebe zum Guten und Tüchtigen schien alle Glieder mit einander zu verbinden. Wie trefflich stand den kleinen Bürgern diese Mischung fröhlicher Kühnheit beim Spiel, energischer, praktisch natürlicher Kraftbethätigung bei der Handarbeit, ruhiger Heiterkeit bei der Kunstausübung, aufmerksamen Eifers beim Unterricht, einer stolzen und doch so bescheidenen Selbstbeherrschung. Ich atmete auf, hier endlich nichts von jener egoistischen Empfindlichkeit zu finden, die überall böse Absicht gegen sich wittert; nichts von jenem Sklavensinn, der nicht wagt, mit mutiger Stirne eine eigene Neigung oder Ansicht offen zu vertreten; nichts von jenem kindischen, jeder Selbstbeherrschung baren, heuchlerischen Wesen, das sich demütig, geduckt, willenlos zeigt im Angesicht der Autoritätsperson und nach ihrer Entfernung sinnlose Thorheiten treibt; nichts von jener Unempfänglichkeit, Greisenhaftigkeit, jenem Mangel an Frische, jenem Stumpfsinn, — was alles so häufig anderswo bei der Jugend mir zu meinem Leidwesen entgegengetreten war. Statt dessen zeigten sie Frische, Elastizität, Empfänglichkeit des Geistes, die Mut und Kraft verspricht, dereinst mit Erfolg den eigenen Weg zu gehen, sei's in der Heimat, sei's in weiter Ferne jenseits des Ozeans unter fremdem Volk, sei er rauh und steil, oder sei er geebnet.

Wie gut, daß hier den Schülern erspart bleibt der Anblick ihrer in der ‚Alkoholbude' kneipenden oder Skat spielenden Lehrer; daß hier der Abstinenzler nicht Gegenstand des Spottes, sondern der Hochachtung oder vielmehr etwas Selbstverständliches ist. Trefflich ist's auch, daß hier nicht schwächliche, körperlich gebrochene, nervöse Bleichgesichter, die nur halb sehen und hören können, als Erzieher vor der ungebrochenen Jugend leben, sondern kräftige, männliche Gestalten! Trefflich auch, daß sie nicht bloß über die alten Athener, Römer, Germanen, ihre Spiele zu Olympia, ihre Übungen auf dem Marsfelde u. s. w. auf griechisch, lateinisch u. s. w. lesen und erzählen, sondern daß sie vor allem

auch mit der Jugend den Diskuswurf, den Ringkampf, den Wettlauf, den Gerwurf selbst üben können. Daß sie nicht bloß von Gesundheit in der ‚Hygiene‘ sprechen, sondern auch gesund sind. Wenn doch alle Lehrer der toten Büchergelehrsamkeit oder dem Aufenthalt im Wirtshause vorziehen möchten den Verkehr mit der Jugend, die Übung in ihrer Kunst und Wissenschaft, der Pädagogik! Günstig ist's auch, daß man hier sich nicht von der ‚intensiven Erziehungsarbeit‘ befreit mit der Entschuldigung: ‚Ich habe genug mit meiner Familie zu thun.‘ Denn fast ausnahmelos — bis auf einen — sind alle Minister des Schulstaates hier unverheiratet. Gleich den Brüdern der alten, tüchtigen Mönchsorden widmen sie sich ganz dem Erziehungswerk. Durch keinerlei Nebenrücksichten wollen sie von ihm abgelenkt sein. Dennoch entbehren sie nicht der Familie: die Schüler sind die Kinder, die Kollegen die Geschwister. Zugleich ist dafür gesorgt, daß allen keineswegs ganz der besänftigende, veredelnde Einfluß echter Weiblichkeit fehlt. — Monarch und Minister wissen und fühlen, daß eine ungeheure Verantwortlichkeit auf ihnen ruht, daß sie mit bestem Beispiel voranzugehen haben, daß sie Väter, Brüder, Priester, Ärzte ihrer Jugend sein müssen; daß ihr hohes, ideales Amt ein priesterliches, prophetisches und königliches zugleich ist; daß es gilt, das Ideal zu ergreifen und vorzuleben, möglichst zu verkörpern vor der Jugend. Sie nehmen kameradschaftlich teil an den Freuden und Leiden, den Spielen, Arbeiten, Kämpfen der ihnen Anvertrauten. Sie suchen sich dabei aber doch zugleich in allem entbehrlich, den Zögling selbstständig, zu seinem eignen Meister zu machen. Sie verlangen nichts von ihren jungen Freunden, was sie selber nicht auch thun oder thun würden.

Wodurch wird das gute Ergebnis in einem Emlohstobba bedingt? — Fußball und Spiele allein thun's ebensowenig, als Überfütterung mit Wissensstoff. Einige Stunden wöchentlichen Handfertigkeitsunterrichts, drei Bilder mehr für jede Klasse,

vier Musikstunden dazu: werden noch lange nicht die Neugeburt der Menschheit herbeiführen. Das pädagogische Talent, das aus allen Teilen des Erziehungssystems hervorleuchtet, die folgerichtige Verknüpfung aller Bestandteile desselben unter einander, die konsequente Gestaltung auch des kleinsten vom wahren, idealen Erziehungsziel aus, das mutige Aufgeben alles Nutzlosen und Schädlichen, das jenem Ziele nicht dient, die — oft auf Glauben und Hoffnung hin erfolgende — Aneignung und geschickte Benutzung der Erziehungsmittel, das gesamte Leben, der Gesamtgeist im Schulreich, die völlige Hingebung aller Beteiligten an ihre große Aufgabe: das alles ist es, worauf es ankommt.

Diese Grundlagen eines gesunden Schulstaates hat man hier, wie mir scheint. Die Bürger in ihm wollen zwar keineswegs als Tugendideale angesehen werden. Aber sie sind auf gutem Wege, tüchtige, brauchbare Männer zu werden, beziehungsweise zu bleiben.

Schraubt man in Emlohstobba die Kultur um Jahrhunderte herab? Kehrt man zurück zu den Zeiten der Roheit und Barbarei?

O nein! Aber man verachtet, bedauert und beklagt vielmehr aufs tiefste diese Unnatur, diese Spaltung der modernen Menschheit in zwei große Teile: in Lastsklaven physischer Arbeit und über den Büchern drucksende, kleinere oder größere ‚Bücherhelden', ‚Gelehrte'. Man ist felsenfest davon überzeugt, daß die soziale und nationale Frage nie gelöst, die Kluft zwischen den Klassen und Völkern nie überbrückt werden wird, bis der Gelehrte neben seiner Feder und seinem Buch auch Spaten, Axt, Beil, Fußball zu gebrauchen versteht; bis der Fabrikarbeiter die geistige und sittliche Lähmung, der er unrettbar zu verfallen droht, wenn er Tag ein und aus nur diesen oder jenen Maschinenteil mechanisch zu versorgen hat, dadurch überwindet, daß er Muße und Fähigkeit bekommt, einen künstlerischen

und geistigen Genuß sich zu verschaffen, bis wir uns in die Kultur der modernen Nationen mit derselben Innigkeit und Kraft vertiefen, welche wir bisher fast ausschließlich auf die antiken Völker verwandten. — Dumpfer Maschinensklave und Stubengelehrter werden sich nie verstehen und lieben lernen. Sie gehen langsam, aber sicher beide dem Untergang entgegen. Ihm entrinnen wir nicht, indem wir etwa „drei Monate Fabrikarbeiter" werden, — obwohl ja auch dies für alle Herren Gelehrten u. s. w. sehr heilsam wäre; auch nicht, indem wir unzählige Reden über die soziale Frage halten, Bücher über sie schreiben; sondern indem wir den Mut haben, in die moderne Welt des Dampfes und der Elektrizität, der Wissenschaft und Industrie hineinzuverpflanzen die Gesundheit und Kraft des Altertums, indem wir das moderne mit dem althellenischen und altgermanischen Ideal zu verbinden unternehmen, indem wir als erste Pionierarbeit zu solcher Verschmelzung beispielsweise Schulreiche beschriebener Art gründen. So erhalten wir unsere moderne Kultur jugendlich. Sonst jedoch geht sie, wie die hochentwickelte römische, ihrem Tode entgegen.

Hören wir nicht schon fernes dumpfes Rollen eines von Ost und fernerem West — ich denke dabei nicht an Frankreich — über uns heraufziehenden Gewittersturmes? Sind wir so blind, nicht die Sturmvögel schon bei uns zu sehen, die uns ankündigen, daß ein Zeitabschnitt über uns hereinbrechen wird, wie der der Völkerwanderung über das alte Römerreich? Eine Kultur, bei der die Menschen immer ungesunder, schwächer, unnatürlicher, unvernünftiger, verweichlichter werden, muß ja zu grunde gehen, und sei sie auch bis aufs höchste entwickelt. Sei das darum unser Ideal: geistige, körperliche und moralische Kraft zu verbinden! Mens sana in corpore sano.

Deutschland kann nicht genug darüber erfreut, darauf stolz, dafür dankbar sein, daß der, welcher dereinst als Heerführer im Kampf, wenn jene Scharen von Osten gegen Mittel- und West-

europa heranfluten werden, nicht allein Deutschland, sondern auch Nord- und Westeuropa voranschreiten wird, schon seit Jahren die Ziele und Wege gezeigt hat, die unbedingt eingeschlagen werden müssen, um vor „den Mongolen der Neuzeit" die europäische Kultur zu erretten. Folgen wir ihm darum! Er will eine starke Jugend haben. Er hat es uns vorgemalt und verkündet: „Völker Europas vereinigt euch!" Meint Ihr Monarchen der Schulen ihm gefolgt zu sein, wenn Ihr nach wie vor die antike Kultur, welche unsere germanischen Ahnen wie nichts in der Welt haßten, welche ihnen tausendmal verräterisch, treulos entgegentrat, vor der unserer stammesverwandten Nachbarn bevorzugt? Meint Ihr, daß diese unbedingt notwendige, mit altgermanischem Seherblick verkündete Vereinigung der die europäische Kultur tragenden Nationen stattfinden kann, wenn die Jugend, welche in den Vorderreihen unseres Volkes stehen soll, die Sprache des verwandten Nachbarvolkes nicht spricht, von seiner Kultur und seinem Charakter keine entfernte Ahnung hat?

Man muß bedauern, daß es dieser Erinnerung an die von außen kommende Gefahr überhaupt noch bedarf. Denn in erster Linie müssen wir uns bei unserer Erziehungsarbeit bestimmen lassen durch die friedlichen Kulturverhältnisse im Innern des eigenen Vaterlandes. Da gilt es nun für die Zukunft noch mehr wie für die Gegenwart, einen Feind zu besiegen, der schlimmer ist, als jener äußere. Ich meine hier nicht irgend eine Partei. Jeder politische Gedanke liegt der Erziehungswissenschaft fern. Aber es gilt die ungeheueren Übelstände in friedlicher, sittlicher Kulturarbeit zu besiegen, die aus dem immer schwerer werdenden Kampfe ums soziale Dasein erwachsen: Heuchelei, Unbarmherzigkeit, Materialismus, Sklavensinn u. s. w. — Es gilt den unzähligen Schwachen zu helfen, deren Leib und Seele in jenem mörderischen inneren Kampfe mit dem Tode bedroht ist. Es gilt vor allem auch den eigenen Leib und die eigene Seele zu erretten vor der immer stärker werdenden Macht

des Bösen. Das alles erfordert eine starke Jugend, ein neues System der Erziehung.

Darum kehrt um, so lange es noch Zeit ist! Ihr möchtet sonst dereinst rufen: „Es ist zu spät".

VII. Kapitel.

In tiefer Nacht. Namrehs Traum in Emlohstobba.

Der Stift ist Namreh hier entfallen. Er sinkt langsam in seinen Lehnstuhl vor dem Kamin zurück. Er schläft nach aller Anstrengung des Tages sanft ein.

Er hat einen merkwürdigen Traum.

Er sieht einen großen Scheiterhaufen. Eine Unmasse Bücher brennt auf ihm lichterloh. Gerade kann er noch dieses und jenes erhaschen. Er möchte noch etwas erretten. Er schaut das Gerettete an. Es ist das lateinische „Extemporaleheft" eines Sextaners. Er erblickt mehr rote als schwarze Tinte in ihm. Schnell ist es wieder im Flammenhaufen. — Doch jener gerettete Schatz wird wertvoller sein. Es ist eine griechische Schulgrammatik. Unzählige Regeln und Anmerkungen starren seinem erstaunten Auge auf einigen 300 Seiten entgegen. Mit dem Rufe: „Keine Minute länger dies für die Jugend!" schleudert Namreh es mitten ins Feuer. — Aber das dritte, so schön gebundene Buch, ist das nicht zu schade fürs Feuer? Es ist ein „Grundriß für Geschichte". Namreh schaudert beim Gedanken daran, wie viel langweilige Stunden er ihm gebracht, wie er seine Neigung für Geschichte fast ertötete. Er gedenkt der Stunde, in der er wieder aufatmete, als endlich große, geschichtliche Ideen seinem erstaunten Auge entgegentraten, als er endlich vom lebendigen, geschichtlichen Quell zu trinken bekam. — Fast ist ihm nach diesen Proben die Lust zu weiteren Rettungsversuchen vergangen. Er erkennt noch von ferne aus den Titeln auf den Deckeln: es

sind lauter das Wissen mechanisierende Grundrisse, Extemporalienhefte, Grammatiken und dergleichen mehr. Namreh freut sich im Traum darüber, wie schön sie brennen.

Doch was enthält jener große Haufe dort? Unter nicht geringer eigener Gefahr holt er mit Hilfe einer langen Eisenstange einige aus der Zahl jener dickleibigen Aktenbände heraus. Er liest. Es sind Schulverordnungen. Mit Schaudern sieht er, was für ein Wust unnützen Zeuges in den langatmigen Bestimmungen über die Schulprüfungen von den Jungen gefordert wird. Noch größeres Entsetzen ergreift ihn, als er in ihnen das nicht finden kann, was das Allernotwendigste zu sein scheint. Schleunigst wirft Namreh auch diese wieder ins Feuer. — Einen Band nur behält er zurück. Er schien erhaltenswert zu sein. Es waren Protokolle von Verhandlungen einer großen Lehrerkonferenz in der Hauptstadt. In diesen waren doch wenigstens einige vernünftige Gedanken über Erziehung zu finden. Nun hielt er die „neuen Lehrpläne für höhere Schulen“ in Händen, die auf Grund jener Beratungen ausgearbeitet waren. Leider entsprachen sie in nicht wenigen Punkten den besten Ideen jener noch nicht. Doch schon manches bessere gegen früher war hier zu entdecken. Darum behielt Namreh beides als Anzeichen und Unterpfand einer besseren Zukunft der Schule hoffnungsbereit zurück.

Namreh sieht im Traum, wie Millionen von Kindern lautjubelnd den Scheiterhaufen umtanzen. Zornig sucht eine Schar meist bebrillter, ziemlich grämlich dreinschauender Leute sie in ihrem Freudenfeste zu stören. Sollten es Lehrer der Vergangenheit sein? Aber was für eine Gruppe ehrwürdiger Greise steht denn dort im Silberhaar unter der lockigen Jugend? Lächelnd schaut sie ihr zu. Ja, unerhört! sie hilft ihr beim Werk. Ist jener dort nicht Comenius, dieser nicht Pestalozzi, hier Herbart? Sind auf der anderen Seite nicht Rousseau und Fröbel, der alte Jahn und Arndt, Locke, Carlyle, Spencer und

Ruskin? Stehen dort nicht John Knox und Luther? Werfen sie nicht ihre Katechismen ebenso mutig ins Feuer, wie letzterer einst die Bannbulle des Papstes zu Wittenberg? Namreh glaubt zu hören, wie beide ausrufen: „Eure Zeit ist dahin! Hätten wir geahnt, wieviel Unheil ihr durch thörichten Gebrauch in der Schule anrichten würdet, wir hätten euch nimmer geschrieben!" — Doch dort eine andere Gruppe. Es sind die „Altphilologen". Namreh vernimmt ihren Klagegesang über das Hereinbrechen der Barbarei und des Obskurantismus, über den Weltuntergang der Wissenschaft. Aber plötzlich verstummen sie. Denn es erscheint mit dem Kronhelm auf dem Haupt in strahlender Rüstung ein noch jugendlicher Held. Unter Trompetenstoß verkünden die ihm vorauseilenden Herolde eine neue Epoche echt germanischer Erziehung.

VIII. Kapitel.

Namrehs Erwachen beim Sonnenaufgang.

Da ertönt laut eine Glocke. Der Schläfer erwacht. Es ist ihm bange nach den Traum. Jenes Feuer war doch zu gefährlich! Jener Gesang klang doch zu schrecklich! Wo ist er?

Namreh blickt aus dem Fenster. Im fernen Osten steigt langsam, majestätisch die Sonne empor. Es zerteilen sich die Nebel, die über Flur und Wiesen gelagert waren. Die ganze, schöne Landschaft schimmert und funkelt vor Namrehs Augen im Morgenglanze. Neues Leben erwacht und regt sich in allem.

Horch! da erschallt jubelnder Morgengesang heller, reiner Kinderstimmen. Vögel stimmen mit ein ins Konzert zum Preise des Höchsten. Von den Bergen schallt es Antwort.

Jetzt eilt die ganze Kinderschar im Lauf unter dem Fenster vorüber. Nach wenig Minuten ist Namreh wieder mitten unter ihnen. — Sie sind vom Lauf zurückgekehrt. Namreh blickt ihnen

scharf und fest ins Auge. Er lebt mit ihnen. Er gedenkt der alten ehrwürdigen Gestalten und des jugendlichen Helden aus dem Traume. Er glaubt, sie würden lächelnd und froh auch auf die Jugend hier herabsehen. Er ruft aus: „Laßt das Alte stürzen! Wenn nur solch' Neues erbaut wird!" „Laßt uns der Jugend endlich Brot geben, anstatt der Steine!"

Das Feuer im Traum erschien ihm jetzt als Morgenrot eines neuen Tages, als das Signal zu einer Reformation der Erziehung.

IX Kapitel.

Traum oder Wirklichkeit?

„War alles Bisherige nur Traum?"

So fragst Du wohl jetzt, verehrter Leser oder werte Leserin. „Wohin soll ich wandern oder fahren, um dies Reich der Erziehung zu finden? Muß ich vielleicht gar den Luftballon dazu benutzen? Oder soll ich mit dem tapferen Nansen am Nordpol darnach suchen? Oder noch warten bis zum Jahre Zweitausend?"

O nein! Das bisher Beschriebene ist nicht Zukunftsmusik und bloße Theorie. Der gezeichnete Schulstaat hat reale Existenz.

„Doch wo in aller Welt liegt denn Emlohstobba?"

Ich antworte: Überall da, wo auf einem schönen Platz in Gottes Natur eine Gruppe von Jünglingen und Männern mit einer „mens sana in corpore sano", in voller Begeisterung ihre ganze, ungebrochene, religiöse, moralische, intellektuelle, physische Kraft in den Dienst der Erziehung der Jugend gestellt hat und in der ganzen, weiten Welt kein anderes Ziel verfolgt als dieses allein, ohne jede Rücksicht auf eigene Bequemlichkeit, eigenen Genuß, eigenen Verdienst, eigenen Ruhm; allein geleitet durch die Liebe und das Erbarmen zur Jugend in ihren Herzen, durch den unerschütterlichen Entschluß, ihr zur sittlichen Charakterstärke

im Willen zu verhelfen; befähigt durch vielseitige, vernünftige, gesunde Übung von Jugend an. Und wo diese durch gleiches Ideal vereinigte Brüderschaft diesem ihren erhabenen Beruf ungestört nachleben kann, im freien Staate unter freien Männern, ohne hemmende Eingriffe wesensfremder Gewalthaber.

Nun geh' hin, und such' Dir Emlohstobbas. Hoffentlich wirst Du viele finden!

Doch Du antwortest: „Ich hab' keine Zeit und Gelegenheit, noch lange zu suchen. Auch ist mein Glaube nicht stark genug, daß ich finden werde. Nenn' mir darum wenigstens ein Emlohstobba! Hab' ich dies erst gesehen, dann werd' ich auch glauben, daß es andere giebt oder geben wird. Sagst Du's mir nicht, dann muß ich fürchten, Du hast mich zum besten gehabt, hast mir nur ein pädagogisches ‚Ums Jahr Zweitausend' erzählt."

Ich muß darum Deiner Bitte schon nachkommen.

Am liebsten würde ich allerdings den Namen des Ortes verschweigen. Denn Du bist in Deutschland ihm ja doch zu fern. Jedes persönliche und lokale Interesse fällt hier außer Betracht. Nur aufs pädagogische Prinzip, nur auf den Typus, nicht auf den Namen der Schule kommt's ja an.

Doch man hat sich eben so sehr an das aus dem Mittelalter stammende Alte gewöhnt, daß man zum Glauben an das Neue, das die gänzlich veränderte Weltlage der Neuzeit erfordert, sich sehr schwer erheben kann. Für wen darum die Notwendigkeit vorliegt, mit leiblichen Augen zu schauen und mit eigenen Ohren zu hören, bevor er sich emporschwingen kann zum Glauben an die Durchführbarkeit der bisher von mir gezeichneten Ideale und Prinzipien, der möge die genannten Namen von rechts nach links lesen. Er hat damit den Ort, wo ich sie in verhältnismäßiger Vollkommenheit durchgeführt gefunden habe.

Hoffentlich haben Sie nach Art neugieriger Romanleserinnen nicht schon die Schlußseiten durchblättert. Nichtsdestoweniger werden Sie wahrscheinlich schon längst geahnt haben, daß die

britischen Inseln das Reich sind, in dem unser Schulstaat liegt. Wenn Sie die „New-School Abbotsholme" sehen wollen, so fahren Sie von London über Derby ungefähr vier Stunden mit der Eisenbahn in nordwestlicher Richtung bis zum Städtchen Rocester. Ihr Besuch wird im Staate des Dove-Flusses willkommen sein. Denn auch in ihrer Gastfreundlichkeit zeigen sich die Engländer als Nachkommen der alten Angelsachsen.

Andere Emlohstobbas in Deutschland, Frankreich, Amerika, Schweden, Dänemark können Sie nun selber suchen und nennen.

Mir genügt es, durch das Dasein eines bewiesen zu haben, daß es überhaupt solche geben kann. Nur auf diesen Punkt kommt es an. Für diesen Beweis genügt eins völlig. Wenn's anderswo eins oder mehrere giebt, die dem Ideal noch besser entsprechen: so wird es für dies Emlohstobba keine größere Freude geben, als von ihnen zu lernen, so ist für die Welt jener Beweis noch zwingender geworden.

Es hat mir ferngelegen, eine Darstellung der allgemeinen Züge des englischen Erziehungswesens zu geben. Darüber können Sie die besonders in ihrem ersten Teile vorzüglichen Wiese'schen „Briefe über englische Erziehung" nachlesen. Auch das Studium der sehr verdienstvollen „Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen" ist dafür zu empfehlen. Sie werden dann finden, daß die hiesige Schule zwar in manchem dem stark ausgeprägten, eigentümlichen Charakter der englischen Public-schools entspricht; in vielem aber von jenen abweichende Wege eingeschlagen hat. — Es hat mir auch fern gelegen, hier ein geschlossenes wissenschaftliches System der Ideen dieser Schule zu entwickeln. In England liebt man es, mit der That, mit der Praxis zu beginnen und von ihr aus erst zur Theorie überzugehen, diese aus jener abzuleiten. Nachdem die Ideen die praktische Probe in sieben Jahre langer Ausübung bestanden haben, sind wir jetzt seit Monaten darangegangen, sie in wissenschaftlichem Zusammenhang zu entwickeln. Hier war nur der Entwurf einiger Bilderskizzen

aus dem hiesigen Schulleben und seinen Idealen beabsichtigt. Er ist sehr unvollständig. Der Gast muß nicht bloß einen, sondern viele Winter- und Sommertage bei uns durchleben, dann erst wird er ein vollständiges Bild bekommen.

X. Kapitel.

Ein Schultypus der Zukunft?

Sollte die Schule hier einen Schultypus der Zukunft darstellen? Sie glaubt sich keineswegs im Besitze der pädagogischen Vollkommenheit. Sie weiß, daß es diese überhaupt nicht giebt. Aber sie ist sich bewußt, im rastlosen Streben nach einer solchen begriffen zu sein. Sie geht völlig auf in den beschriebenen großen Ideen. Sie steht noch in jugendlicher Entwickelung. Sie prüft ihre Methoden immer von neuem und verbessert sie, wenn sie bessere gefunden hat. Sie hält es für einen der schlimmsten Fehler, daß etwa die Erziehung hinter der Kultur des Jahrhunderts zurückbleibt und an ihren Fehlern teilnimmt. Sie erachtet es als Aufgabe der Erziehung, den aus der Kultur erwachsenden Gefahren mit vorbeugen zu helfen, der Kultur als treuer Pionier vorauszueilen. Sie beansprucht keineswegs den mitunter zweifelhaften Ruhm völliger Originalität. Sie fühlt sich dankbar als Schülerin der großen Meister der Erziehungswissenschaft, und zwar nicht bloß ihrer heimatlichen, eines Locke, Milton, Ellis, Carlyle, Spencer, Ruskin; sondern mindestens ebensosehr auch der deutschen: eines Comenius, Pestalozzi, Herbart, Fröbel, Ziller, Stoy, Dörpfeld, Rein, Willmann u. a. Sie sieht ihr Ideal in einer Verschmelzung der besten englischen und deutschen Erziehungsweisen, bei der auch die amerikanische und französische einen Teil des Metalls zu liefern hat: der Verbindung der Ausbildung des Geistes mit der des Körpers, der praktischen Fertigkeiten und der Moral zum Ziel einer harmonischen Charakter-

stärke. — Der Jüngling, der neben seinem Shakespeare, Goethe, Molière, seinem Schlosser, Emerson, Carlyle, neben der Meßrute, dem Fernrohr, Mikroskop, dem Violinbogen und dem Rechenstift auch noch Heugabel, Axt, Spaten, Fußball und — Faust zu gebrauchen versteht, der hygienisch richtig zu leben gewöhnt ist, für den die staatlichen und bürgerlichen Verhältnisse seines Vaterlandes nicht böhmische Wälder sind, der dem Wind und Wetter ebensowohl, wie der sittlichen Versuchung zu trotzen weiß: dieser Jüngling gehört keineswegs ins Reich der Fabel, er ist das wohl erreichbare Ideal unserer Erziehung.

Anmerkungen.

¹) Big-School = Kapelle.

²) Dining-hall = Speisesaal.

³) Porridge = Hafermus.

⁴) Dormitory-Parade = Schlafzimmer-Parade

⁵) Inzwischen werden in ganz bestimmter Reihenfolge die „Kabinetts" besucht. Es waltet hierbei unbedingte Regelmäßigkeit. In dem Anschlage vor ihnen lesen wir u. a. die Sätze — und das Innere entspricht ihnen —: „The utmost cleanliness must be shown in their use. The cabinets should be kept as clean as the Dining-Hall." — Man weiß hier genau, wie ungeheuer viel nicht nur die Gesundheit, sondern auch die Moral mit diesen Dingen, welche von den meisten Schulvorständen arg vernachlässigt werden, zu thun hat, und hat dementsprechende weise Einrichtungen getroffen.

⁶) Fags = Kaulquappen = jüngste Schüler

⁷) „This made an excellent end to an excellent term. After chapel for the last day of term came the school-song and good-byes, and all were heartily sorry. . . . At the mystic hour of five next morning we were all awake and by 6³⁰ nearly all were crossing the fields in the early morning light, leaving A. behind with a feeling in the throat never to be forgotten."

Vorwort als Nachwort.

Schon als Student und nachher noch mehr als Doktor der Philosophie der Universität Göttingen, habe ich den ausgezeichneten Unterricht in vielen Lehranstalten und die vorzügliche Organisation des staatlichen Lebens in ganz Deutschland nicht nur für den Krieg, sondern noch mehr für den Frieden, bewundert.

Deutsche Organisation mit englischer Unabhängigkeits- und Freiheitsliebe zu verbinden — wenn überhaupt solche Verbindung möglich ist —: dies ist jahrelang mein Ideal gewesen.

Wir Engländer verstehen es nicht genug, zusammenzuarbeiten; Ihr Deutschen vielleicht nicht genug, unabhängig zu sein. Wenn doch nur die Tugenden beider Völker kombiniert werden könnten, würden die beiden Äste des alten germanischen Baumes wohlthätige Früchte für die ganze Erde hervorbringen, würden diese beiden kräftigen Brüderstämme Europa vom Kriege retten und im Frieden leiten.

Gerade jetzt ist eine derartige Verbindung möglich.

Se. Majestät, der deutsche Kaiser, ist halb deutsch, halb englisch. Er hat diese Verschmelzung schon in seinen praktischen Thaten und seiner rastlosen Energie auf den verschiedensten Gebieten gezeigt. Er dient uns darum als ein Beispiel der Männlichkeit.

Auf dem Thron Englands sitzt noch immer, Gott sei Dank, seine Großmutter, die verehrungswürdige Frau, die als Beispiel der altenglischen und altdeutschen weiblichen Tugenden von unserer ganzen Nation geliebt und von der ganzen Welt geachtet, ja bewundert wird.

Die hohen Familien sind schon eng verwandt. Es sollten auch die beiden Völker wieder zur Bruderschaft entwickelt werden.

Dieses ist schon in der Mitte dieses Jahrhunderts besonders von zwei Männern begonnen worden.

Der eine stand neben dem Thron selbst; der andere war Sohn eines Handarbeiters, Sohn des Volkes, wenn auch Fürst im Reiche des Geistes.

Der selige Gemahl der Königin, Albrecht der Gute, Prince Consort, war ein Deutscher. Seine Bedeutung ist erst nach seinem frühzeitigen Tode völlig erkannt worden. Er ist Vater der zukünftigen Könige Englands und Kaiser des britischen Weltreichs.

Thomas Carlyle, der größte Prophet Englands in diesem Jahrhundert, hat seine Begeisterung nicht zum wenigsten aus der deutschen Geschichte und der deutschen Litteratur geschöpft. Er war der bewundernde Historiker Friedrichs des Großen, des einstmaligen Freundes Englands. Er war der Elisah, welcher in dem Mantel seines Elias, Goethe, eines der größten Deutschen, prophezeite. Er ist der Schriftsteller, welcher die englische Sprache wieder zurück zu ihrer ursprünglichen germanischen, schöpferischen Kraft führte und uns germanische Gedanken in wirklich germanischem und zugleich altenglischem Ausdrucke verkündete.

Laßt uns ihrem guten Beispiel folgen! Jedes Volk, wie jedermann, muß zu grunde gehen, wenn es allein bleibt und für sich allein arbeitet. Deutschland hat es nie gekonnt. Es bildet das Herz von Europa. Wir Engländer dürfen es nie mehr. Wir sind nicht mehr abgeschlossene Bewohner einiger Inseln; wir sind jetzt Bewohner der ganzen Erde.

Doch wäre eine solche Alliance allein zwischen Deutschland und England nicht genug. Die beiden Völker sollten versuchen, mit deutscher deduktiver Denkkraft und Gemütsinnigkeit und englischer induktiver Beobachtungsgabe, Willensstärke und Anwendungsfähigkeit noch außerdem französische Einbildungs- und Darstellungskraft nach Möglichkeit zu vereinigen.

In Abbotsholme versuchen wir diese Kombination zu verwirklichen, damit wir die charakteristische Eigenart der drei Nationen genau verstehen können und dadurch Achtung und Hochschätzung, ja, wo möglich, Freundschaft zwischen ihnen hervorrufen.

Was nun im besonderen das Gebiet der Schule anbetrifft, so kann einerseits Deutschland uns ein Vorbild der Unterrichtsmethode geben, dagegen kann andererseits England, wie ich glaube, Euch etwa ein Vorbild der harmonischen Erziehung gewähren. Verknüpfen wir das Beste aus deutschem Schulunterricht mit dem Besten aus englischem Schulleben, so haben wir damit eine vollkommene Erziehungsschule, wie Herbart und Ruskin sie ersehnt haben.

Nicht durch feindliche Handelskonkurrenz, nicht durch Neid und Eifersucht, sondern durch freundschaftliches Zusammenarbeiten werden alle Nationen der Erde zum Ideal der göttlichen Humanität endlich gelangen.

In dieser Hoffnung wenigstens arbeiten wir Engländer und Deutschen hierselbst zusammen.

Abbotsholme, Derbyshire, England,
Ende November 1896.

Cecil Reddie,
B. Sc. Edinburgh, Ph. D. Göttingen,
Founder and Headmaster of The New-School
Abbotsholme.

Zweiter Teil.

Die Systeme der alten Unterrichts- und der neuen Erziehungsschule.

Motto:

Mein Herz ist, wie das Eisen: So lang es bleibet kalt,
Da hämmert dran und klopfet vergeblich die Gewalt;
Und wenn daran nicht früher des Schmiedes Hammer bricht,
So kann er's wohl zerschlagen, doch formen kann er's nicht.

Du mußt's durch Huld und Güte dir erst empfänglich glühn,
Daß helle Liebesfunken goldfeurig daraus sprühn.
Dann magst du's biegen, formen und schmieden, wie du's liebst;
Und ewig trägt's, wie Eisen, die Form, die du ihm giebst.

L. D.

I.

Das System der alten Unterrichtsschule.

Bilder aus dem Schulleben der Vergangenheit oder Gegenwart?

Es war an einem nebeligen Nachmittage. Ich war unter den Büchern der Library zu Emlohstobba. Da fand ich manches Buch, was meine Aufmerksamkeit in hohem Grade erregte: Marie Cornellis, Barrabas, Ruskins „Unto this last", „The perfect way", Ada Negris „Fatalità" u. a. Aber keins machte mich so nachdenklich, wie ein Manuskript, das „Pädagogische Aphorismen" betitelt war. Ich beschloß, es als „Bilder aus dem Schulleben der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft" herauszugeben.

Denn als ich den ersten Teil las, wußte ich immer nicht recht, ob es eine Schilderung aus vergangenen oder gegenwärtigen Tagen enthielt, und als ich mit dem zweiten fertig war, war ich in Verlegenheit darüber, ob es nur Zukunftsträume oder bereits Gegenwartsbilder seien, ob sie ins Jahr 2000 oder 1897 paßten.

Nachdem ich jedoch einige Trimester in Emlohstobba gelebt hatte, waren mir die „Zukunftsträume" zu selbstverständlichen Gegenwartsbildern geworden. Jetzt konnte ich darum gar nicht mehr anders glauben, als daß das, was mir zuerst mehr als Gegenwartsschilderung erschienen war, einer Zeit angehörte, von der der Dichter singt: „Lang, lang ist's her".

Ich gebe jene Bilder heraus in der Meinung, daß die Gegenwart stets die Fehler der Vergangenheit sowohl, wie

die Ideale der Zukunft vor Augen haben müsse, um so ihren Weg vorsichtig und mutig und zugleich mit Erfolg wandern zu können. Sollte von jenen Fehlern der Vergangenheit noch dieser oder jener — zufälligerweise — in der Gegenwart zu finden sein, so wird er jetzt hoffentlich um so schleuniger sich aufmachen, aus einer Zeit zu verschwinden, in welche er nicht mehr hineingehört.

---

1. Das System der Unterrichtsschule.

a) Schule und Haus früher und jetzt.

Das ältere Lehrergeschlecht ist gegenwärtig in einer schwierigen Lage. In allen europäischen Ländern geht in diesen Jahren um die Wende des Jahrhunderts eine große pädagogische Bewegung vor sich. Das veränderte Bild der Kultur fordert neue, ihm entsprechende Volkserziehung. Die Schulen erleiden einen Umgestaltungsprozeß. Da wird's manchem Älteren schwer, sich vom lieb und gewohnt gewordenen Alten zu trennen. Demgegenüber befindet sich der jugendliche Geist in besserer Lage. Aber er soll sich darum nicht überheben. Er soll gerecht die Schwierigkeit jener würdigen. Jedoch die Alten sollen sich auch nicht blind gegen das neue Zeitalter und seine Forderungen verschließen und sich ihnen, wenig Weisheit verratend, nicht entgegenstemmen. Es wird ja doch nichts nutzen. Sie hätten nur schon früher auf die hören sollen, die bereits seit Jahrzehnten prophetisch die neuen Bahnen ihnen wiesen.

Das alte Lehrergeschlecht hat es als seine Hauptaufgabe angesehen, Lateinisch, Griechisch, Mathematik, Rechnen und Schreiben und Lesen, Katechismus u. s. w. mit der Jugend zu treiben. Dabei hat es gemeint, wenn es selbst nur Kenntnisse und Fertigkeiten in diesen Fächern besitze, würden die Schüler diese auch schon bekommen. Einer besonderen „Unterrichtskunst" bedürfe es nicht. Weil man so mit der Kunst und Wissenschaft

der Pädagogik sich nicht befreundete, diese auch noch teilweise wenig ausgebildet war, verfuhr man handwerksmäßig, diktierte Extemporalien, korrigierte sie sorgsam, gab Zensuren, ließ nachsitzen, Buchstabieren, Kopfrechnen, Schönschreiben, Lesen und meinte damit die Hauptsache gethan zu haben. Alles übrige schob man dem Hause in die Schuhe.

Das konnte die Schule früher auch ruhigen Gewissens thun. Denn das Haus, in dem der Zögling lebte, und die frische, freie Natur, die ihn zumeist umgab, oder in die er leicht gelangen konnte, vollbrachten willig und mühelos die Hauptarbeit in der „Erziehung". So brauchte die Schule nur für den „Unterricht" zu sorgen, hatte mit der „Erziehung" so gut wie nichts zu thun.

Aber das Haus, die Familie kann heute die Erziehungsarbeit nicht mehr leisten, die es allerdings vor Jahrzehnten oft, ja in der Mehrzahl der Fälle ausgeübt hat. Dazu ist der Kampf ums Dasein, ist die Kraftanstrengung, die von der Mehrzahl des Volkes verlangt wird, zu schwer und groß geworden. Der Bauernhof, die Handwerksstätte, die alte einfache Häuslichkeit sind fast verschwunden. Der Großgrundbesitz, der mit Maschinen und ausländischen „Sachsengängern" arbeitet, die Mietskaserne, die Fabrik, das Comptoir des Großkaufmanns, die Militärkasernen, die Säle, in denen die Beamten in langen Reihen sitzen, die Eisenbahnen und Dampfer, auf denen Millionen täglich und stündlich unterwegs sind, der ewige Wechsel in den Wohnungen, die Freizügigkeit, Unseßhaftigkeit, die sogenannten Versetzungen von einer Provinz in die andere, ins ferne Land, das Wogen der Bevölkerung vom Land und aus der Kleinstadt in die Großstadt: dies und vieles andere haben thatsächlich das Familienleben bereits stark zersetzt, haben mindestens das alte System der Familienerziehung für die Allgemeinheit völlig unhaltbar gemacht.

Das Elternhaus kann jetzt oft auch beim besten Willen

nicht mehr erziehen. Die Schule ist noch nicht gewohnt, es zu thun, oder hat auch oft nicht die Mittel dazu. Was nun? Soll die Jugend unerzogen bleiben? Soll sie verwahrlosen? Die Anzeichen solcher Verwahrlosung sind bereits nicht selten.

Alle diese Gründe fordern gebieterisch ein neues System der Erziehung. Diese ist gegen früher ungeheuer erschwert worden. Fast alle Tendenzen der modernen Kultur sind überhaupt den Vorbedingen der Jugenderziehung gegenüber feindlich, entgegenarbeitend oder gleichgültig.

Diese Gleichgültigkeit oder Feindschaft zeigt sich auch im Verhältnis zwischen Unterrichtsschule und Haus. Wenn man die Eltern oder Vormünder der Schüler, besonders der höheren Unterrichtsanstalten darüber abstimmen ließe, ob sie diese für geeignete Bildungsanstalten ihrer Söhne — und Töchter — hielten, ob sie diese freiwillig und gern dahinschickten: ich glaube, von hundert würde höchstens eine Stimme zu gunsten der jetzigen Gymnasien, Realgymnasien, „höheren“ Mädchenschulen ausfallen. Die Eltern sind fast durchgehends tief unzufrieden mit diesen Schulen. Sie schicken ihre Söhne nur dorthin, weil sie dort die meisten „Berechtigungen“, vor allem das „Einjährigenzeugnis“ erhalten. Der Unmut über die Masse des verlangten nutzlosen Wissens, über die mangelnde Einführung ins nationale Geistes- und Kulturleben der modernen Welt ist in allen, außer manchen Lehrer- und Regierungskreisen so stark, daß die Schüler tausendmal selbst Zeugen von Zornesausbrüchen darüber werden. Eltern und Lehrer meiden bei diesem Stande der Dinge fast ein Zusammentreffen. Ohne sich zu kennen oder sich kennen zu wollen, gehen sie zumeist kalt an einander vorüber. Wenn einige von ihnen einmal sich aufsuchen, so geschieht das zumeist nur, um sich gegenseitig Beschwerden vorzutragen, etwa über die viele Zeit, die der Sohn zu Hause arbeiten muß, oder über die Gleichgültigkeit, Trägheit oder den Trotz des Schülers u. s. w. Von einem wirklichen Zusammenarbeiten von

Schule und Haus, von gegenseitiger Aufklärung und Verständigung an „Elternabenden“ u. s. w., ist, besonders an „höheren“ Schulen, nichts zu spüren. Ausnahmen werden wir weiter unten kennen lernen. Natürlich ist bei solcher Stellung der beiden beteiligten Faktoren Erfolg in der Erziehung ebensowenig möglich, als die Fortbewegung eines Wagens erfolgt, an dem hinten und vorne Pferde angespannt sind.

b) Unterrichtsschule und Großstadt.

Erziehung besteht in richtiger Entwickelung der Natur des Zöglings nach allen ihren Seiten hin. Ist diese in der Großstadt von heute möglich? Ist das beim Stand der heutigen Kultur, ohne ganz besonderen Kraftaufwand, überhaupt noch zu erwirken? Und doch wird die Jugend mit Naturnotwendigkeit unnatürlich, ungesund, unangenehm, verbittert, unartig, bösartig da, wo ihre guten und gesunden Naturtriebe nicht zu richtiger Entwickelung und Bethätigung geleitet, wo sie statt dessen unterdrückt werden. Da wäre es dann noch viel besser, in freier Natur, ohne jeden Eingriff, die Jugend sich selbst entwickeln zu lassen. Denn tausendmal lieber muß uns sein ein am Meeresgestade, oder im Walde, oder auf dem Bauerngut gleichsam „wild“, ohne Menschenerziehung aufgewachsener Bauern-, Förster-, Fischer-, Hirtenknabe, ein Land- oder Waldarbeiterjunge, auch wenn er nie auf einer Schulbank gesessen hat, als ein in der Großstadt verzogener, weil „unnatürlich“ verbildeter Sohn des Banquiers, Restaurations-, Kaffeehaus-, Brauerei-, Fabrikbesitzers, Ministers, Geheimrats, Oberkonsistorialrats u. s. w. Jene alle haben wenigstens eine allweise und allwirksame, unübertroffene Erzieherin gehabt: die Natur. Diese dagegen haben nicht nur diese Lehrmeisterin entbehrt, sondern — was noch viel schlimmer ist — an ihrer Stelle haben viele Menschen und Gegenstände auf sie eingewirkt, deren Verfahren und Beeinflussung in direktem Gegensatz stand zu dem der Natur: Ammen, Kinder-, Dienst-

mädchen, Tanten, „Bonbononkels", Straßenleben, Wirtshaus, Theater, Zirkus u. s. w.

Man mag nur hingehen in eine Stadt, wie Hamburg, und sehen, was in großen Etablissements auf der Bühne getrieben wird, wie unsere großen Dichter parodiert werden, wie unter Lachen der Apfelschuß Tells vor sich geht, wie die Expedition eines Nansen dort schon herabgezogen ist in Schmutz und Trivialität, welcher Art Clown- und Ballettkünste auf den Brettern sich abspielen. Man mag nur darauf achten, wie diese Entweiher der Kunst dann bei Gelegenheit der Schützenfeste, Vogelschießen u. s. w. die kleinen Städte überschwemmen und ohne Schamgefühl ihren Schmutz sehen lassen. Man mag schauen, wie Scharen von Eltern mit ihren Kindern bis tief in die Nacht hinein dabei, mit ihrem Bier vor sich, andächtig zuschauen, lachen und Witze machen: und man wird erschüttert die Jugend glücklich preisen, die aus ihren Wäldern, Feldern, Dörfern niemals zu dieser Art moderner „Bildungs"-, „Unterhaltungs"-, „Vergnügungsstätten" gelangt; man wird der Jugend, die nun leider einmal im Bannkreis dieser Mauer geboren ist und wohnt, zurufen: Hinaus aus dieser Pestluft, diesem Höllenpfuhl!

Man könnte sich angesichts solcher Thatsachen bewogen fühlen, die Väter der Städte, die Behörden aufzufordern: Tragt dafür Sorge, daß alle derartigen Etablissements 2c., welche die Moral und den Geschmack der Jugend, des Volkes verderben, geschlossen werden und verschwinden! Wenn die Erwachsenen nun mit Gewalt sich im Schmutz dort ergehen wollen, so sorgt wenigstens dafür, daß die Jugend dort nicht hineinkomme!

Doch wir wissen nur zu gut, wie wenig Energie und Lust dazu bei denen vorhanden ist, die hier einzuschreiten hätten. Es fehlen uns die Männer, die stark und mächtig genug wären, den Kampf aufzunehmen und siegreich durchzuführen gegen die finsteren Mächte und Schwierigkeiten, die sich jenem gerechten Beginnen entgegenstellen würden. Hat die Unterrichtsschule der

Vergangenheit dazu ausgerüstet? Vielleicht gehen sie aus der Erziehungsschule der Zukunft hervor! — Außerdem würde jenes lediglich eine negative, polizeiliche Maßregel sein. Viel richtiger ist es, positive Erziehung zu treiben, die jenen Gefahren entgegenarbeitet. Freilich stellt ein Abend, den ein Kind in jener beschriebenen oder einer ähnlichen Atmosphäre zubringt, jedesmal eine Arbeit, die wir Wochen, Monate lang an ihm gethan haben, in Frage.

Viele Eltern sind ja allerdings so verständig, ihre Kinder nicht in derartige Abgründe des Menschenlebens hineinblicken zu lassen. Aber wer bürgt ihnen denn dafür, daß die Kinder es nicht dennoch ohne, ja gegen den Willen und die Absicht von ihnen beiden thun? Kein vernünftiger Vater würde seinen vierjährigen Sohn mitnehmen bei der Besteigung eines steilen, hohen Berges, bei welcher er die gähnende Tiefe immer wieder neben oder unter sich erblickt, oder hineinwerfen in die reißende Flut eines angeschwollenen Bergstroms. Der Aufenthalt in der Großstadt ist aber noch schlimmer fürs Kind als Bergesabgrund und Stromschnelle. Diese töten im schlimmsten Falle nur den Körper, jene mit hoher Wahrscheinlichkeit die Seele, die Natur.

Erziehung, die nicht auf den Idealismus sich gründet, auf den Glauben an die Menschheit, auf die Güte der Menschennatur, auf die unbedingte Notwendigkeit des selbstlosen Thuns des Guten, auf den Sieg dieses Guten: ist wertlos. Denn sie trägt nichts bei zur moralischen Vervollkommnung des Menschengeschlechts. Sie erzeugt nur sklavenmäßigen, blasierten Egoismus. Sie hebt den Menschen nicht empor über die tierische Stufe. Ist es aber möglich, dem Kinde jene Gesinnung einzupflanzen inmitten der Großstadt? Der Zögling geht eine Stunde lang — vielleicht abends — durch einige Straßen, er liest aufmerksam eine Zeitung von Anfang bis zu Ende durch, er hört einem Gespräch eine halbe Stunde zu: und er meint, jetzt seien ihm tausendmal jene „Lehren" widerlegt. Er besitzt noch nicht die

Charakterstärke, diesen tausendfachen Eindrücken zu widerstehen. Es dauert nicht lange, so ist er selbst in die Tiefe hineingefallen, an deren Rande er — ohne schwindelfrei zu sein — beständig wandelte.

Deshalb halten wir da, wo es sich irgend ermöglichen läßt, es unbedingt für das Beste, die ganze Erziehung aufs Land zu verlegen. Aber auch da, wo dies nicht angeht, dürfen wir den Gefahren, den Mißerfolgen gegenüber die Hände nicht in den Schoß legen. Wir müssen doppelt wachsam sein, stärkste Gegenhebel ansetzen.

c) Unterrichtsschule und Pädagogik.

Ist den Lehrern der gegen früher gänzlich veränderte Stand der Erziehungsfrage bereits genügend zum Bewußtsein gekommen? Haben sie Vorkehrungen getroffen das zu leisten, was das Haus heute nicht mehr vollbringen kann? Haben sie sich das Rüstzeug angelegt, welches im Arsenal der Erziehungswissenschaft längst zur Benutzung fertig daliegt? — Oder verfahren viele noch so, als wenn Comenius und Locke, Pestalozzi und Herbart überhaupt nicht gelebt hätten? Noch so, wie ihre Urgroßväter oder Großväter es gethan haben? Sind sie nicht so in ihrem Homer, Horaz, Cicero, ihren Kegelschnitten, ihrem Lesen, Rechnen und Schreiben, ihrem Katechismus u. s. w. vertieft oder auf ihrem Philistersitz in der Bierstube so festgenagelt seit Jahrzehnten, daß sie kaum gemerkt haben, was inzwischen aus der Welt geworden, was draußen um sie herum vor sich gegangen ist? Was jedem andern, denkenden und fühlenden Menschen zur Qual, zur Verachtung gereichen muß: das geistestötende Korrigieren der Extemporalien, das Ausschreiben der Zensuren, bei denen so äußerlich verfahren wird, das Einpauken von Grundrißparagraphen, Katechismushauptstücken, Geschichtszahlen: ist das ihnen nicht zu einer Art Lust geworden? Ergeht's ihnen nicht so, wie manchen Henkern, die ohne Ausübung ihres Henkeramts

schließlich gar nicht mehr leben können, es lieb gewinnen? Oder thun sie dies nur, weil sie es nun einmal thun müssen? Nun, für die kann man kaum Bedauern haben, die keine Anstalten treffen, sich von Sklavenketten zu befreien, deren Druck sie selber täglich empfinden. Man könnte jenen Lehrern diese ihre Freuden oder Leiden — obwohl sie keineswegs erzieherisch unschuldiger Art sind — noch schließlich gönnen, wenn sie nur sonst die Zeichen der neuen Zeit erkennen und dementsprechend handeln wollten.

Man hat in vielen Schulen mit den eigentlich erzieherischen Aufgaben außerhalb des Unterrichts oft nicht nur kaum begonnen, man hat auch den Unterricht selbst nicht zu einem „erziehenden", „methodischen" gestaltet. Man hat zumeist einfach von außen oft, mittelst Zwangsmittel, die vorgeschriebenen Kenntnisse an die Schüler herangebracht. Und doch ist es die Natur des kindlichen Geistes selbst, die da schafft. Der Erzieher hat im Unterricht weiter nichts als Hebammendienste — um es nach Weise des Sokrates zu benennen — zu thun. Er hat den geistigen Prozeß im Kinde zu beobachten, zu begleiten, vorsichtig zu leiten. Der Lehrer hat das Interesse des Kindes zu benutzen, darauf zu achten, wohin es ihn weist; ihm dahin zu folgen und von da weiter zu dem der jedesmaligen geistigen Stufe entsprechenden Ziele zu führen. Wenn bei dieser Interesseerweckung und -benutzung psychologisch richtig verfahren wird, wenn dabei die Erfahrungen der Erziehungskunst und -wissenschaft, von denen besonders die erstere so alt ist, als die Menschheit, benutzt werden: so muß der Unterricht naturnotwendig von Erfolg begleitet sein. Irgend welcher Zwangsmittel bedarf es dann nicht mehr.

In den meisten höheren Schulen hat man bisher die Grundsätze der Pädagogik und die von ihr geschaffenen Erziehungs- und Unterrichtsmittel noch viel zu wenig benutzt. Ohne Scham zu empfinden, läßt man sich hier von den „Volksschulen" weit übertreffen. Man folgt dem Beispiel der pädagogischen Pioniere unter den

höheren Schulen nicht, oder doch nur sehr langsam und widerwillig. Ich nenne nur drei solcher: die höheren Schulen der Franckeschen Stiftungen zu Halle, die Gymnasien zu Jena und zu Gießen. — Aber viele andere wissen noch garnicht, oder wollen wenigstens nicht wissen, daß Erziehung eine Kunst ist, die methodisch und systematisch gelernt, ausgeübt, geprüft werden muß.

Man sollte meinen, daß die höheren „Unterrichtsschulen" wenigstens den Unterricht vorzüglich betreiben. Aber jeder, der sehen will, kann sich überzeugen, daß dies nicht der Fall ist. Nur zwei Prüfungsmerkmale will ich angeben: man achte auf die Beschaffenheit der Lehrpläne und der Unterrichtsmethode.

Sehe man sich zunächst einmal die Lehrpläne dieser Schulen an. Bei ihrer Aufstellung sollte doch wohl die Psychologie das Hauptwort mitsprechen. Aber diese ist nicht nur fast unberücksichtigt geblieben, es kommen sogar viele Verstöße gegen ihre Gesetze vor. Mit unmündigen Kindern, die der eigenen Sprache noch lange nicht mächtig sind, beginnt man fremde, tote Sprachen! Diese übt man ebenso, wie die modernen, an Übersetzungen vom Deutschen in die fremde Sprache. So lehrt man aber nimmer jene Sprache, sondern ein Kauderwelsch, das aus beiden besteht. Man bringt so nicht nur nie in den Geist der fremden Sprache, sondern verdirbt diese und die Muttersprache. Man treibt Latein, Französisch, Geschichte, Erdkunde u. s. w. ohne genügende Verbindung mit einander. Man baut so gleichsam ein Gebäude auf, ohne überhaupt Kalk und einen einheitlichen Bauplan zu benutzen. In der Lateinstunde weilt der Knabe mit Cäsar im alten Gallien, in der griechischen mit Xenophon in Kleinasien, in der folgenden französischen mit Karl XII. im heiligen Rußland, in der geschichtlichen bei den Kreuzfahrern in Jerusalem, in der deutschen bei Tell und den Schweizern, in der geographischen auf den Südseeinseln u. s. w. Altertum, Mittelalter, Neuzeit, Rom, Griechenland, Orient, Rußland, Schweiz, Südseeinseln schwirren so kaleidoskopartig am Schüler vorüber. Gerade beginnt er sich

für ein Bild zu interessieren, so ist das andere schon wieder da. Man hat bei der Aufstellung der Lehrpläne eben fast nur die Menge der Kenntnisse berücksichtigt, die der Schüler wissen müsse. Um das wahre Erziehungsziel, um die Einheit des Ganzen, um die Verbindung der Fächer, den psychologischen Fortschritt von der Anschauung zur Vorstellung, zum Denken bekümmert man sich dabei nur zu wenig. Die neuen Lehrpläne von 1892, welche auf Grund jener berühmten Dezemberkonferenz von 1890 ausgearbeitet sind und die Norm fürs gesamte höhere Schulwesen Preußens bilden, weisen allerdings manchen Fortschritt gegen früher auf. Aber auch sie haben die alten Fehler noch keineswegs ganz beseitigt. Man vergleiche z. B. den Lehrplan für IIIa.

Wie haben sich diese Fehler eingeschlichen? Früher war Einheit im humanistischen Gymnasium vorhanden. Alles bewegte sich um den Mittelpunkt der antiken Sprachen. Allmählich nahm man immer neue Bestandteile der modernen Wissenschaft auf. Dabei suchte man zugleich das Alte möglichst festzuhalten. Das Gymnasium behielt Lateinisch, Griechisch, Hebräisch, das Realgymnasium Lateinisch bei. So entstand nicht nur geistige Überbürdung, sondern zugleich das buntscheckige Allerlei der modernen Lehrpläne.

Die Vorbedingung für eine Besserung besteht nicht nur in einer energischen Beschränkung der antiken Sprachen im Unterricht, sondern zugleich in der Herstellung einer Einheit im Lehrplan, welche fürs moderne nationale Leben paßt. Diese Einheit ist durchzuführen einerseits in der sprachlich-humanistischen und andererseits in der naturwissenschaftlich-mathematischen Gruppe. Die einzelnen Fächer dieser Gruppen müssen einander dienstbar gemacht, mit einander verbunden werden. Der Unterrichtsstoff muß so in ihnen verteilt werden, daß bei der Ausführung im Unterricht Interesseerweckung möglich ist. Auch das letztere ist bei den Lehrplänen von 1892 nicht immer der Fall. Man schlage in ihnen z. B. den Unterrichtsgegenstand „Religion" auf. Wir finden:

Klasse VI. Biblische Geschichten des A. T.; daneben die Hauptgeschichten des N. T.

Klasse V. Biblische Geschichten des N. T.

Klasse IV. Lesung wichtiger Abschnitte des A. und N. T. behufs Wiederholung der biblischen Geschichte.

Klasse IIIb. Lesung von Abschnitten des A. T. (über das Reich Gottes?!), dazu Psalmen und Stellen aus Hiob.

Klasse IIIa. Lesung von Abschnitten des N. T. (über das Reich Gottes!). Eingehend Bergpredigt, auch Gleichnisse.

Klasse IIb. Bibellesen behufs Ergänzung der in III gelesenen Abschnitte. — Ein synoptisches Evangelium.

Klasse IIa. Apostelgeschichte u. s. w.

Man sieht: vier- bis fünfmal soll dieselbe Sache behandelt werden. Jedesmal wird der Stoff „ergänzt". Sechsmal sollen der Katechismus, die Sprüche und Lieder „wiederholt" werden unter „Ergänzungen". Wir haben hier ein klassisches Beispiel für die sogenannte Theorie von den „konzentrischen Kreisen" im Unterricht. Schon jeder Laie wird fühlen, was bei solcher Behandlung der Unterrichtsstoffe herauskommt, wie die Sache den Schülern so schließlich tödliche Langeweile einflößt. Die pädagogischen Meister haben sich oft gegen eine derartige, allen Grundsätzen der Interesseerweckung widerstreitende Stoffverteilung ausgesprochen. Oft schon ist nachgewiesen, wie's zu vermeiden ist. Hat man es berücksichtigt? Es kommt ja vor allem darauf an, daß der „Memorierstoff fest sitzt". Darum müssen Katechismus, Sprüche, Lieder, biblische Geschichten immer wieder von neuem gelernt werden. In den „Methodischen Bestimmungen" zu diesen wie zu den anderen Unterrichtsfächern werden in den neuen Lehrplänen die vorzüglichsten didaktischen Grundsätze entwickelt. Jeder Meister der Pädagogik würde sie fast alle gern unterschreiben. Aber leider paßt der Inhalt der Lehrpläne selbst gar oft nicht zu diesen trefflichen methodischen Anweisungen. Man kennt sie. Man verlangt ihre Berücksichtigung. Aber hat man

sie bei der Aufstellung des Lehrplanes selbst konsequent angewandt? Wir lesen in jenen Bestimmungen z. B. beim Religionsunterricht: „Die ethische Seite des Unterrichts soll in den Vordergrund treten“, „auf die lebendige Annahme und wirkliche Aneignung der Heilsthatsachen und der Christenpflichten ist der Nachdruck zu legen“, das Dargebotene soll „schlicht, einfach“, „klar und verständlich“ übermittelt werden u. s. w. Alles herrliche Worte, die mir tiefsten Respekt und höchste Achtung vor der pädagogischen Weisheit der Verfasser einflößen. Nur müßte der vorangehende Lehrplan ganz anders lauten, wenn diese Grundsätze bei seiner Durchnahme befolgt werden sollen. Denn seine Devise lautet für jede Klasse: Einprägung! Wiederholung! Ergänzung! Kann die Geschichte, das Hauptstück, der Spruch das Kind erwärmen, wenn es sie immer wieder von neuem aufgetischt bekommt? Kann ich ihm den Inhalt derselben klar, anschaulich, fesselnd, erwärmend aneignen, wenn ich in zwei bis drei wöchentlichen Religionsstunden fast in jedem Jahre Altes und Neues Testament, Katechismus, Lieder und Sprüche durchbringen soll? Lasse man doch Lehrer und Kinder längere Zeit verweilen bei einem Stoff und ihn erst möglichst in seiner ganzen Tiefe und seinem ganzen Umfange zum inneren Eigentum machen, und dann gehe man zu dem über, der sich naturgemäß ihm anschließt! Dann wird „lebendig angenommen“ werden, werden die Schüler sich „einleben“ in ihm, werden die Personen ihnen vertraut werden, ohne daß es fünfmaliger Wiederholung derselben Sache bedarf. Bei jedem „Neuen“ wird ja von dem, der pädagogisch verfährt, immer ans Alte angeknüpft. Letzteres wird nach der Darstellung, Vertiefung, Beurteilung des Neuen zum Vergleich herangezogen. Wenn eine Reihe abgeschlossen ist, wird der ganze Stoff nach verschiedenen Gesichtspunkten zum System gruppiert. So wird fortwährend „immanent“ wiederholt. Jede andere Art der Wiederholung lähmt das Interesse,

schafft einen Besitz, der nur mechanisch im Gedächtnis, nicht im Herzen und in Gedanken haftet.

Nachdem z. B. in den Vorschulklassen das Kind sich in die Märchen-, Sagen-, Robinsonwelt eingelebt hat, verweile man zwei bis drei Jahre lang mit ihm bei den allereinfachsten religiös-sittlichen Stoffen aus der gesamten für Kinder passenden Litteratur, u. a. auch aus den Patriarchenerzählungen. In einem vierten Jahre lasse man sie sich einleben in die prophetische Zeit.*) In einem fünften und sechsten lasse man sie Jesus begleiten bei seinem Werden, seinen Wanderungen, Kämpfen und Leiden, im Anschluß an die ersten drei Evangelien. In einem siebenten führe man sie ein in die Geschichte des apostolischen Zeitalters und Urchristentums, in die Anschauung eines Jakobus, Johannes, Paulus über Jesus. Im achten verfolge man mit ihnen die Entwickelung des Christentums und der übrigen Religionen innerhalb der weiteren Weltgeschichte. Ein neuntes diene zum Aufbau einer modernen religiös-sittlichen Weltanschauung aus dem gesamten, bis dahin angeeigneten Stoff. In dieser oder ähnlicher Weise ist Interesse, ist Herzensanteilnahme zu erzielen, weil innerer, organischer Fortschritt im Aufbau des Stoffes vorhanden ist, weil immer ein Neues kommt, das sich aus dem Vorhergehenden ergiebt.

Aber bei jener anderen Weise nascht der Schüler zur gleichen Zeit von allem etwas. Dann, nach einem oder zwei Jahren, soll er wieder dieselbe Speise kosten in etwas größerer Menge. — Warum aber zu gleicher Zeit so vieles erreichen wollen? Man verfährt dabei so, wie jener Meister, der seinem Gesellen die

*) Die Propheten, das Beste und für die Jugenderziehung Geeignetste aus dem ganzen Alten Testament, werden auch in den neuen Lehrplänen noch kaum erwähnt, finden keine besondere Stelle im Unterricht. Vgl. dagegen meine Ausführungen über Religionsunterricht in dem V. und VI. Heft „Aus dem pädagogischen Universitätsseminar zu Jena“ (H. Beyer, Langensalza) und den Artikel „Leben Jesu“ in Reins „Enzyklopädischem Handbuche der Pädagogik“.

ganze Woche hindurch an jedem Mittag Erbsen vorsetzte, und zwar jedesmal eine etwas größere Portion, als am Tage zuvor. Was war die Folge? Jener aß schließlich gar keine Erbsen mehr. Die Nutzanwendung liegt auf der Hand.

Was über „Religion" gesagt wurde, gilt auch für alle übrigen Unterrichtsfächer. Zum Glück sind in den Lehrplänen von 1892 diese besser weggekommen, als jenes erste. Es ist aber ein charakteristisches Zeichen, und es giebt viel zu denken, daß der Lehrplan in jenem Fach am wenigsten den Erziehungsgrundsätzen entspricht. Wahrscheinlich hat man dabei zu viel auf die Theologen und zu wenig auf die Pädagogen gehört. Denn während man bei dem Religionsunterricht vier bis sechs konzentrische Kreise anwendet, so bei den übrigen Fächern glücklicherweise nur zwei. Das ist schon ein gewisser Fortschritt gegen früher. Dieser zeigt sich z. B. in der Stoffverteilung bei der Geschichte. Bei dieser wird der Zeit vom Jahre 1 bis zur Gegenwart doch ein Zeitraum von drei Jahren gewidmet. Ähnlich sollte beim Religionsunterricht auch nur verfahren sein.

Die Anordnung der neuen Lehrpläne beruht im allgemeinen auf der Erwägung, daß mit IIb ein großer Teil der Schüler die Schule verläßt. Darum wird bis dahin ein gewisser Abschluß erstrebt und von IIa an fast der ganze Stoff noch einmal eingehender durcharbeitet. So ist die Lage der mit dem Einjährigenzeugnis Abgehenden allerdings gebessert worden. Aber ist das nicht zum Teil auf Kosten der Zurückbleibenden geschehen? Durch jenen Riß fällt das ganze System in zwei Teile auseinander. Die organisch-einheitliche Entwickelung des Lehrstoffes ist damit aufgegeben. Zu diesem Kompromiß mochten augenblickliche praktische Schwierigkeiten drängen — die Prüfung zum Freiwilligendienst —, er ist so verständlich. Aber es ist für jeden, der die Grundsätze der Pädagogik ernstlich bei der Lehrplantheorie anwendet, ersichtlich, daß man darum bei jenen Übergangsbestimmungen nicht stehen bleiben kann.

Wenn somit die neueren Lehrpläne selbst noch keineswegs vollkommen sind, so ist doch in den ihnen angehängten „methodischen Bemerkungen" der Anfang einer Berücksichtigung pädagogisch-psychologischer Grundsätze gemacht. Vieles Treffliche ist in ihnen enthalten. Aber leider steht auch dies fast nur auf dem Papier. Denn — und damit kommen wir zum zweiten Punkt — mit der Anwendung einer guten Unterrichtsmethode sieht's noch schlecht aus. Die Berichte der Herren Schulräte werden davon voll sein.

Ich schlage z. B. folgende Probe vor: Ein Kommission pädagogisch geschulter Männer, welche Theorie und Praxis des Unterrichts gründlich studiert und lange geübt haben, besuche einmal etwa 25 höhere Unterrichtsanstalten verschiedener Art, höre in jeder etwa vier Lektionen, — alles nach ganz zufälliger Auswahl. Wie viele von diesen 100 Unterrichtsstunden möchten wohl den Anforderungen der Methodik einigermaßen entsprechen? Ich würde den Herren Inspektoren raten, bei dieser ihrer Prüfung nur auf die Befolgung von drei didaktischen Fundamentalsätzen zu achten.

1. Läßt der Lehrer alles, was die Schüler finden und leisten können, diese thun, und leistet er bei dieser gemeinsamen Erarbeitung des Stoffes geschickt Hilfe? (Interesseerweckung.)

2. Befolgt der Lehrer das psychologische ABC, daß von der Anschauung zur Vorstellung, von dieser zum Denken fortzuschreiten ist; sorgt er für Anschaulichkeit, Klarheit, innerlich lebhafte Wirkung und Festigkeit der Vorstellungen, indem er den erarbeiteten Stoff auf seine Gründe hin prüfen, beurteilen, vergleichen läßt und dann einprägt?

3. Verfährt der Lehrer individuell, berücksichtigt er alle Schüler, insbesondere auch die schwächeren?

Ob solche Probe zu gunsten der Lehrer ausfallen würde? Das ist wohl mehr als zweifelhaft. — Die Lehrer tragen an diesen Übelständen allerdings kaum die Hauptschuld. Sie haben

zumeist nicht die geeignete pädagogische Ausbildung erhalten. Um so bereitwilliger aber sollten sie auf alles eingehen, wodurch jenen Notständen abgeholfen wird. Um so energischer sollten ferner die Regierungen dazu Hand ans Werk legen. Es geschieht aber leider so gut wie nichts. Lehrstühle für Pädagogik und Übungsschulen werden trotz aller Vorstellungen nicht eingerichtet. Man ordnete das Gymnasial-Seminarjahr an. Aber haben denn alle Leiter der Gymnasial-Seminarien selber schon eine pädagogische Ausbildung erhalten? — Wenn es mit alledem besser werden soll, müssen sich die Direktoren und Lehrer selbst ans Werk machen. Wie das geschehen kann, dafür werden unten Vorschläge angegeben werden. —

So wenig wird die Pädagogik beim Unterricht berücksichtigt. Noch viel weniger bei der Erziehung außerhalb der theoretischen Unterrichtsstunden.

Wer erziehen will, muß doch wohl dem, welchen er erziehen will, überlegen sein? — Wie steht's in dieser Beziehung mit den Lehrern der alten Unterrichtsschulen? Sie sind den Schülern in Griechisch, Lateinisch, Mathematik, — Lesen, Rechnen und Schreiben sicherlich zumeist weit voraus. Im Wissen besteht ihre Stärke. Aber sollte ein Erzieher nicht auch in anderen Dingen den Zögling überragen müssen? Wenn er ihn zu einem gesunden, starken, geschickten, charakterfesten Menschen erziehen will, muß er dann nicht auch in allen diesen Eigenschaften die Jugend übertreffen? Sehen wir einmal von der moralischen Vorbildlichkeit zunächst ab. Haben die Lehrer noch Gewandtheit, Kraft und Jugendlichkeit genug, um mit den Schülern draußen zu spielen, zu arbeiten, um die Wette zu wandern und zu schwimmen? Was mag wohl der Knabe bei dem Erzieher empfinden, der — im Alter von etwa 30 Jahren — alle Augenblicke den Schülern zurufen muß: „Ach lauft doch nicht so, ich kann ja nicht mitkommen!“? Und doch gehört so einer nicht ins Reich der Fabel, — ich hatte Gelegenheit, z. B. im Königreich Sachsen,

solche „Männlichkeit“ eines, der sich „Direktor“ nennen ließ, täglich zu bewundern. — Aus einem ungefähr 15 Mann starken Lehrerkollegium starben im Zeitraum von etwa drei Jahren zwei junge, blühende Männer bei oder infolge der Militärübungen als Offiziere. Warum? Weil ihnen jede derartige körperliche Thätigkeit inzwischen etwas ungewohntes geworden war. Sollte so etwas nicht zu denken geben? Hätten jene nur inzwischen tüchtig mit ihren Schülern gespielt, gerudert, geschwommen, draußen und in der Werkstätte gearbeitet, so hätten sie schwerlich diesen traurigen frühen Tod erlitten.

d) Unterrichtsschule und Charakterbildung.

Mit den vier bis sechs täglichen Unterrichtsstunden kann, wenn sie im Sinne des „erziehenden Unterrichts“ gegeben werden, ein gewisses Maß erziehlicher Wirkung beim Zögling erreicht werden. Wo der Unterricht nicht diesem charakterbildenden Zwecke entsprechend gestaltet ist, sondern nur beabsichtigt, dem Kinde eine Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten beizubringen, dort ist mit dem gesamten Unterricht in der Schule auch kaum der Anfang der Erziehungsarbeit gethan. — Leider kann man, wie wir gesehen haben, nicht behaupten, daß Lehrplan und Unterrichtsweise der meisten höheren und mittleren Schulen jenem notwendigen charakterbildenden Zwecke entsprechen. Der Hauptzweck, der den meisten Schülern, wie Lehrern vorschwebt, ist nicht Bildung von Charakterstärke, sondern glückliches Bestehen des Examens. Ein Hauptmittel zur Erreichung ist Pauken, Drill, Extemporale u. s. w.

Können so tiefere Wirkungen in der Seele, im Willen des Zöglings erzielt werden? Nützt durch solche ihre Unterrichtsarbeit die Schule überhaupt etwas zur Heranbildung sittlich tüchtiger Männer fürs Leben? Meinen die Herren Lehrer wirklich, daß sie es durch die fünf Unterrichtsstunden erreichen, ein Wesen, das vielleicht schon seit der Geburt zu diesem oder jenem

Fehler hinneigt, das dann durch tausenderlei Einflüsse auf abschüssige Bahn getrieben wird — Anblick des Lasters auf der Straße und im Haus, Verkehr mit schlechten Kameraden, schlechte Bilder und Bücher, Wirtshausbesuch u. s. w. — auf den rechten Weg zu bringen? Oder streicht Ihr diesen entgegenwirkenden Mächten gegenüber einfach von vorneherein die Segel? Gebt Ihr es als ein vergebliches Beginnen auf, die verderbliche Anlage zu beseitigen, den Einfluß des Bösen zu vernichten? Nun, dann habt Ihr's Euch sehr leicht gemacht. Dann habt Ihr gerade auf den lohnendsten und notwendigsten Teil der Schularbeit, auf die „Erziehung", verzichtet. Dann habt Ihr Eure Ohnmacht, Euren Bankrott als „Erzieher" erklärt, habt Ihr Euch auf die Aufgabe des Eindrillens einiger Grundrißparagraphen, einiger Kenntnisse beschränkt.

Aber ein wahrer Lehrer verzichtet hier nicht. Er giebt das Ideal, zu „erziehen", nimmermehr auf. Er hält an ihm fest, allen widerstrebenden Mächten zum Trotz, auch der Macht der Vererbung und des schlechten Beispiels. Freilich wird er nur dann Erfolg haben, wenn er nicht nur den Unterricht zu einem „erziehenden" gestaltet, sondern mit seiner Hauptarbeit am Zögling nach dem theoretischen Klassenunterricht erst da beginnt, wo der Lehrer herkömmlicher Art garnichts zu thun zu haben glaubt und, ohne angefangen zu haben, bereits aufgehört hat.

e) Die „Berechtigungen" in den Unterrichtsschulen.

„Der Betrieb der reinen Wissenschaft in der Schule, die Vertiefung in die Schätze des klassischen Altertums, diese erzieht, diese ist Zweck für sich genug, eines weiteren bedarf die höhere Schule nicht."

So sagen immer noch Vertreter höherer Unterrichtsschulen. Ich gebe ihnen darin recht, daß für die Gelehrtenschulen früherer Dezennien und für die Universitäten auch der heutigen Zeit zum Teil noch ihre Worte berechtigt sind.

Aber ob für die heutigen Kinder- und Jugendschulen? — Wir sehen davon ab, ob jemals das Kind (etwa bis zum siebzehnten Jahre) sich für strenge, reine Gelehrsamkeit wird begeistern können — zumal innerhalb des heutigen Kulturlebens —, und fragen nur: weswegen besuchen denn die Schüler die Gymnasien und andere höhere Schulen? Meint man etwa des Lateinischen oder Griechischen oder der Mathematik wegen? Sind's nicht die „Berechtigungen", die sie erlangen wollen? — Durch sie ist der altehrwürdige Charakter von Gelehrtenschulen schon längst vernichtet. Materielle Beweggründe sind an die Stelle der ideellen getreten. — Diese will die neue Erziehungsschule keineswegs begünstigen, vielmehr beseitigen, wie wir unten sehen werden.

Und dann vor allem: wird nicht die naturgemäße Ausbildung aller Organe, Glieder, Sinne, Triebe der kindlichen Natur durch die Bestimmungen, welche mittleren und höheren Schulen vorgeschrieben sind, so gut wie unmöglich oder mindestens sehr schwer gemacht? Fast alle „Berechtigungen" sind von intellektuellen Leistungen abhängig. Die Prüfungsforderungen werden dabei immer gesteigert. Wofür vor dreißig Jahren das Zeugnis für Tertia genügte, mußte vor zwanzig das für Sekunda, vor zehn das für Prima, vor fünf das der Maturität, muß heute oder morgen das der Universität vorgezeigt werden. Alle diese Zeugnisse werden erteilt fast n u r auf grund von Wissen. Oftmals steht die „Berechtigung", die erworben wird, in gar keinem oder nur sehr losem inneren Zusammenhang mit den Mitteln und den Fähigkeiten, wodurch und auf grund welcher sie erlangt wird. Schließlich kommt's noch soweit, daß, wer nicht mindestens zehn Examina mit I bestanden hat, überhaupt nirgends mehr zugelassen wird. Hoffentlich werden wir nächstens noch bewohnbare Gegenden auf anderen Planeten entdecken und Verkehrsmittel erfinden, zu ihnen zu gelangen. Dahin können diejenigen dann ja wandern, die auf unserer Mutter Erde mit

ihrem Griechisch, Lateinisch, Hebräisch, ihrer abstrakten, toten Mathematik und Physik, ihrem Katechismus u. s. w. trotz all ihrer Examina nichts anzufangen wissen. Nicht selten haben sie sich bei diesen ihren Studien allerdings die Keime der Schwindsucht oder anderer Krankheiten geholt. Es wäre darum immerhin noch fraglich, ob sie mit letzteren dort brauchbar wären.

In der Erziehungsschule der Zukunft erzogene Jünglinge würden sich in solcher Lage nicht erst nach dem Monde umzusehen brauchen. Sie würden sich schon zu helfen wissen. Ihnen steht die ganze Welt, stehen alle Länder und alle Berufe offen.

Nach dem alten System der Gymnasien und Universitäten erzogene Knaben haben in so gut wie allen Fällen nur die Fähigkeit, in einer Schulstube, auf einer Kanzel u. s. w. zu amtieren. Und wenn sie zu diesen nicht gelangen können wegen Überfüllung, dann kommen sie vielfach auf der Straße zu liegen und bilden ein „Gelehrtenproletariat" oder nehmen sich das Leben.

Und dabei schreien unsere Landleute, Fabrikbesitzer u. s. w. nach tüchtigen Inspektoren und Beamten, ohne welche zu finden. Dabei werden unsere Bauerngüter zehnmal angeboten, ohne gekauft oder gepachtet zu werden. Dabei gelangen wir immer mehr zum System der mit Maschinen betriebenen Latifundien.

Wer hat da die Schuld? Wo ist der Ausweg?

Unser ganzes System bloß intellektueller Prüfungen ist zu einer ungeheuren Einseitigkeit, Übertreibung, Schädlichkeit herangewachsen. Nichts hat unsere Erziehung mehr verdorben, als dies. Nichts hat mehr zur Erzeugung unserer heutigen unhaltbaren Zustände beigetragen.

Die Herolde jenes Systems bliesen und riefen es hinaus in alle Gaue des Landes: „Lernt Griechisch, Lateinisch u. s. w. Dann könnt Ihr dies und das erreichen." Ein einziger Pfad wurde gezeigt, der da unbedingt sicher zu den Bergen der Sehnsucht, jenen Staatsanstellungen, führe. Und nun stürzte alles auf diesen Weg. Bald war er so überfüllt, daß kaum mehr darauf

zu wandern war. Der erstrebte Berg wurde dann von fürsorglichen Leuten in eine immer weitere Ferne gerückt. Man mußte noch ein Stückchen weiter laufen, um ihn zu erreichen. Nur eine Kraft wurde gebraucht, das Ziel zu erlangen. Daher blieben die anderen unentwickelt. So wurde diese intellektuelle Einseitigkeit ausgebildet, das Gehirn überanstrengt, der Körper, die Seele und der Wille vernachlässigt.

f) Unterrichtsschule und körperliche Arbeit.

Es ist die allereinfachste Wahrheit, daß genau ebenso, ja noch mehr, wie der Verstand, auch der Körper des Knaben beschäftigt, angestrengt, und sein Gefühlsleben genährt werden muß. Jede gesunde, vernünftige körperliche Arbeit in Werkstätte und Natur, ebenso jedes gute Spiel draußen erfreut den Knaben und Jüngling, der nicht schon durch falsche Erziehung verdorben ist. Indem sie spielen, arbeiten, baden, schwimmen, laufen, überwinden sie die Gefahr, die aus der bloß geistigen Beschäftigung für Gesundheit und Moral erwächst; Krankheit wird verhindert, das Laster entwurzelt. Letzteres ist bei unserer höheren Schuljugend fast ausnahmslos eine Folge des Müßiggangs nach forcierter Geistesarbeit. Man überfüttert die Jungen einen halben Tag lang mit einem Wissensstoff, der ihnen zumeist ganz gleichgültig ist. Dann überläßt man die Abgespannten sich selbst. Man hat sie nicht gelehrt, praktische Handarbeit zu thun. Man hat ihnen womöglich noch gesagt: „Das schickt sich nicht für Euch! Dazu sind andere Leute da!“

Sehen wir von solchem sicherlich häufig vorkommenden Fall auch ab, so muß ja der fast ausschließliche Betrieb intellektueller Arbeit in der Schule ganz von selbst und notwendig ein Vorurteil gegen die praktisch körperliche Arbeit in den Schülern einpflanzen; ebenso wie die, welche so gut wie nur körperliche Arbeit kennen, nie werden recht einsehen und würdigen lernen, daß der Gelehrte in seiner Studierstube auch „arbeitet“. — Die

Art und Weise, wie man bisher die „Arbeitsteilung" in körperliche und geistige Arbeit zumeist durchgeführt hat, ist grundfalsch, weil wir eben nicht zwei Arten von Lebewesen haben: Körper ohne Gehirn und Gehirne ohne Körper, sondern weil jeder Mensch Körper und Geist zugleich, beides in engster Verbindung, in beständiger Abhängigkeit von einander hat. —

Wenn die Knaben aus den „besseren" Ständen des Festlandes versuchen, Handarbeit zu treiben, etwa zu graben, zu pflanzen, zu karren, stellen sie sich nicht nur fast ausnahmslos sehr linkisch dabei an. Sie müssen auch noch befürchten, ausgelacht, verspottet zu werden, weil sie „gemeines", „schmutziges" Werk thun. Soweit sind wir in der Unnatur der Überkultur schon gekommen!

g) Unterrichtsschule und Spiel; Spazierengehen.

Was sollen die Knaben denn nun thun in der Zeit, in der man sie nicht zwingt, vor den Büchern zu sitzen? Draußen spielen „schickt sich nur für die Kleinen". Wir „Großen" können doch nicht mehr „Greif" und „Versteck" und „Blindekuh" und „Schwarzer Mann" spielen! Man wird das Draußenspiel auch nach höchstens einer Stunde doch meist müde. Die Größeren wissen nicht recht, wie und was man dort draußen spielen soll. Dieser und jener will auch wieder einmal „nicht mitmachen". „Der fängt immer Streit dabei an." Auch fehlt oft ein geeigneter Platz, zu dem man sich hingezogen fühlt. Wenn's so mit körperlicher Arbeit und Draußenspiel besonders für die „Mittleren" und „Größeren" nichts rechtes ist, so bleibt ihnen das „Drinnenspiel", das Kartenspiel. Da sitzen sie denn auf den „Buden" oder in den Hinterstuben der Kneipen und spielen ihren Skat oder Boston, gerade so eifrig, wie — die meisten ihrer Herren Lehrer. Und auch das Bier lassen sie sich ebenso gut dabei schmecken, wie jene. Woher sie das Geld sich zu verschaffen wissen, was sie für Spiel und Bier gebrauchen: das ist manchmal

schwer festzustellen. Wahrlich, edle Leidenschaften und Eigenschaften werden so in jugendlicher Seele gepflegt und entwickelt! Durch rühmliche Ausnahmen wird die Regel auch hier nicht aufgehoben. Wir nennen u. a. Jena, Görlitz, Seminarschule Neukloster.

Aber es bleibt doch noch eine andere Beschäftigung. Es bleibt als fast einzige „körperliche Arbeit" — es ist fast lächerlich zu sagen — das „Spazierengehen". Dies wird in den Städten fast ganz auf Bummeln in den Straßen, freches Anschauen der Mädchen und Hinterherlaufen hinter ihnen, „poussieren", Wirtshausgehen beschränkt. Natürlich dürfen bei ersterem die Glacéhandschuhe, der helle Sommerüberzieher, der Kneifer und das Spazierstöckchen nicht fehlen. Die „Eroberung" könnte ohne diese „Ausrüstung" nicht gelingen! — Ob das alles sehr heilsam für die Entwickelung der Jugend ist? Aber vermögt Ihr Herren Lehrer es durch Eure negative Erziehungsweise aus der Welt zu schaffen? Emlohstobba giebt Euch sehr gute Mittel an, bei deren Benutzung die Glacéhandschuhe, das Geckentum u. s. w. mit Windeseile verschwindet. Ich glaube aber nicht, daß Cicero oder Racine oder die Kegelschnitte dies zu stande bringen. Überhaupt sieht man „Spazierengehen" in Emlohstobba nur als eine Spezialität einer müßigen Jugend an. In unserem Schulstaat hier haben die Knaben zwar wöchentlich einen Frei-Nachmittag und trimesterweise einen Frei-Tag zu ihrer völlig freien Verfügung, an dem sie dann zumeist „Ausflüge" machen; aber sie setzen sich dann ein bestimmtes Ziel in einem Wald, einer alten Ruine, einem Steinbruch, einer Fabrik u. s. w., von dem wir nie zu befürchten brauchen, daß es zu nahe gelegen ist. Sie wandern dann zehn bis zwanzig englische Meilen so tüchtig vorwärts, daß die wenigsten deutschen Lehrer und nur wenige deutsche Knaben würden gleichen Schritt mit ihnen halten können. Oder die ganze Kompagnie zieht die Stahlrosse aus dem Stall und fährt meilenweit hinaus durch Feld und Wald. Und im

übrigen überlassen sie das Spazierengehen den Rentnern und treiben dafür lieber eine nützliche Arbeit in Wald, Wiese, Garten und Feld. An Wirtshausbesuch wird dabei garnicht gedacht.

h) Unterrichtsschule und Wirtshaus.

Ihr, die Ihr dem Knaben nicht beigebracht habt, alle seine Gliedmaßen gut zu gebrauchen, die Ihr ihn nicht gelehrt habt, ihm zusagende körperliche Arbeit zu thun, die Ihr ihm nicht die Möglichkeit eines gesunden Spiels gebt: Ihr treibt Eure Schüler in die Schenken und — —, obwohl Ihr dieselben ihnen verbietet. Ihr habt die Erinnerung an Eure eigene Jugendzeit zumeist ganz verloren und beurteilt die Jugend nach den Bedürfnissen, Neigungen, Kräften von Erwachsenen. Ihr meint, weil Ihr Euch stundenlang mit den Büchern beschäftigen könnt, müßten's Eure Kinder auch können; weil Ihr langsam spazierengeht, müßten sie's auch thun. Und wenn nun die Jugend gegen dies fürs Alter passende System sich aufbäumt, dann erlaßt Ihr Verbote über Verbote; dann verhängt Ihr Strafen über Strafen. — Wahrlich Ihr gleicht dem Staate, der immer nur neue Verordnungen erläßt, neue Kranken- und Zuchthäuser baut, anstatt Volkshygiene, Sozialpolitik, Volkserziehung im großen Stile energisch in die Hand zu nehmen! Eure Verordnungen, Eure „Schulgesetze" sind ja wunderschön. Aber — sie sind nur schwarze Buchstaben auf weißem Papier. Wir lesen in ihnen: „Der Besuch von Wirtshäusern und Konditoreien ist außer in Begleitung Erwachsener verboten." — Aber, bitte, sagt mir nur, wie wollt Ihr ihn in Berlin und anderen Städten verhindern, kontrollieren? Von den Hunderten, die Eure Paragraphen übertreten, fangt Ihr höchstens einen. Auf ihn entladet Ihr dann Euren Zorn. Und jener ist zumeist der allerunschuldigste. Denn der schlaueste läßt sich von Euch nicht fangen. Und zu welchem Schergen- und Henkerdienst erniedrigt Ihr Euch doch mit Eurer negativen Erziehungsweise! Haltet Ihr Euch denn wirklich nicht für zu

gut, um Polizisten zu spielen? Werdet Ihr als „Schulpolizisten", „Gendarmen" geliebt werden können? Allerdings können Schulen Eurer Art die Lehrerpolizei nicht entbehren. Aber Eure Polizeiarbeit ist ganz vergeblich.

Ob wohl die Polizisten in Berlin die Prügeleien und Diebstähle und Morde beseitigen können? Nimmermehr. Das kann nur durch ganz andere Kräfte und Mittel geschehen. Immerhin können jene aber doch etwas gegenüber Trunkenbolden, Dieben und Mördern ausrichten. Sie können sie „einstecken", in Furcht erhalten. Aber würde dies geringste mögliche Maß ihrer Wirksamkeit ihnen gelingen, wenn sich die Polizisten selber unter einander prügelten, bestählen, mordeten? Schwerlich! Sie müssen in allem musterhaft sein. — Nun, wie kann jemand denn erhoffen, Wirtshausbesuch, Kartenspiel, „Bummeln" u. s. w. seines Zöglings aus der Welt zu schaffen, wenn — — er's selber thut? Nimmermehr werdet Ihr beispielsweise einem 19jährigen Primaner einleuchtend beweisen können, warum er nicht ebensogut ins Wirtshaus gehen und Skat spielen darf, als sein 25jähriger Lehrer oder der 20jährige Student. Glaubt auch ja nicht, daß Eure Schüler nichts davon wissen, ob Ihr im Wirtshaus sitzt, und was Ihr da thut. Das wissen sie ganz genau, — oft besser, als Ihr selbst! Die Lehrer sollten sich darum bei allem, was sie reden und thun, der alten Wahrheit bewußt sein: Exempla trahunt. Im Leben der Schüler spiegelt sich getreulich wieder das Leben der Eltern, Geschwister, Studenten, Lehrer, — kurz, die Beschaffenheit des Volkslebens. Darum hat z. B. eine Schule in einer Universitätsstadt Deutschlands mit doppelten Schwierigkeiten zu kämpfen. Die betreffenden Direktoren wissen davon Lieder zu singen. — Und die Abhilfe? Von ihr weiter unten. Jetzt nur der Rat: Gebt selber das auf, was Ihr als Laster bei Eurem Schüler bestraft! Überwindet eine schlechte Volkssitte dadurch, daß Ihr gute, positive Schulsitten fest einführt, welche fürs ganze Leben vorhalten! Jeder Schüler, der aus

guter Erziehungsschule kommt, ist ein besserer Beförderer guter Volkssitte, als der beste Polizist, ist ein Maurer am Fundament eines gesunden, starken Staates. „Salus scholae, salus civitatis!“

i) Das Turnen in der Unterrichtsschule.

Wir wollen gerecht urteilen und darum nicht vergessen, das zu berücksichtigen, was die bisherigen Unterrichtsschulen bereits versucht und geleistet haben, um vorhandenen Übelständen abzuhelfen. Man könnte uns sonst z. B. entgegnen: „Du stellst die Sache so dar, als wenn wir weiter nichts thun ließen, als Extemporalien schreiben, Regeln lernen u. s. w. — Aber wir haben doch auch unseren Turnunterricht. Da findet ja die körperliche Bethätigung der Knaben statt.“

Ich entgegne zunächst: 30 Stunden intellektueller Schularbeit und ca. 10 Stunden Hausarbeit, also ca. 40 Stunden geistiger Arbeit stellt man 2 bis 4 Turnstunden entgegen. Die Angabe dieser Zahlen genügt wohl allein schon.

Aber von ihnen auch abgesehen: das Turnen allein macht ebensowenig die körperliche Thätigkeit aus, wie die Grammatik den Sprachunterricht. Man betreibt Turnen — zumeist im Saal — auch wie eine Art trockener Grammatik des Körpers. Der Unterricht in ihm ist aus den vier Wänden des Saales möglichst in die freie Natur nach draußen zu verlegen. Was soll man dazu sagen, wenn z. B. der Dauerlauf im Saal stattfindet? Der dabei eingeatmete Staub ist wohl viel gesünder, als die frische Luft, die in Feld, Wald, auf der Wiese dabei eingeatmet werden könnte? Immer auf demselben kleinen Platz im Saal herumlaufen zu müssen: sollte das der Jugend mehr Lust bereiten, als im Lauf nach einem bestimmten Ziel im Walde, auf dem Feld, der Wiese zu eilen? Der Lauf der Knaben in vielen Turnhallen erinnerte mich außerordentlich an den, welchen ich in Gefangenen- und Zuchthäusern gesehen hatte. Aber bei jenen liegt doch die Möglichkeit des Ausreißens kaum vor?

Ja, Eure Jungen klettern zum Teil sehr gut an den Stangen und Seilen, sie springen ganz gut von dem Sprungbrett aus und auf den Bohlen über den Strick und Bock. Aber wenn sie den Baum im Walde draußen erklimmen sollten, würden sich die meisten doch recht ungeschickt dabei anstellen. Wenn sie an den Graben kommen, machen sie halt und wissen nicht, ob sie hinüberkommen oder hineinfallen werden. Und doch sollte jenes Springen über den Strick, das Erklettern der Stange u. s. w. niemals als Selbstzweck betrieben und als Endziel aufgestellt, sondern höchstens vorübergehend als Mittel angewandt werden, um zur Beherrschung der Natur draußen zu gelangen. — Unser Rat ist garnicht, das eine zu thun und das andere zu lassen, sondern beides in der Weise, die wir unten zeigen werden, mit einander zu verbinden: zum naturgemäßen Turnen das Spiel hinzukommen zu lassen.

k) Die Unterrichtsschule gegenüber dem Sportswesen.

In größeren Städten Deutschlands beginnt jetzt auch unter der Schuljugend das Sportswesen um sich zu greifen. Es ist diese Thatsache ein Beweis dafür, daß die Schüler sich unbefriedigt gefühlt haben bei dem, was die Schule ihnen bot. Auch wird dadurch wieder erwiesen, wie die Schule heute nur das Abbild des Volkslebens ist. Denn dies Schulsportswesen wird fast ausschließlich „vereinsmäßig" betrieben. In ihm spielt Trinken und Festefeiern eine Hauptrolle. Auf diese Weise ist das so heilsame Ballspielen, Rudern, Zweiradfahren u. s. w. hier oft zum Unheil geworden. — Grollend und machtlos steht die Lehrerwelt auch dieser Erscheinung gegenüber. Weil sie nicht in den Schulen die Sache in die Hand genommen hat, hat die Schülernatur sich hier selber Luft gemacht. Sie hatte hier kein anderes Vorbild, als die Klubs der jungen Kaufleute u. s. w. In ihnen waren ja die alten Schüler ihrer Anstalt. Nach jenen Mustern gründeten die Schüler sich ähnliche. Aber sie passen nicht für sie. Denn

sie sind nun doch einmal noch keine Erwachsenen. — Aber wie dem abhelfen? Bloßes Verbot ist hier nutzlos. Es schafft nur neue Feindschaft zwischen Lehrern und Schülern. Hier zeigen sich eben die schlimmen Folgen der Unterlassungssünden der Lehrerwelt, bezw. der Schulregierung.

1) Die Vergewaltigung der Natur des Knaben durch die Unterrichtsschule.

Oberstes Gesetz bei der Erziehung ist Berücksichtigung der Natur des Zöglings. „Weswegen schneidet Ihr Knabe mit dem Messer immer Buchstaben in den Tisch und die Bank? Nicht wahr, er ist ein böswilliger Zerstörer? Man wird ihn streng deswegen bestrafen müssen! Oder sollte er es aus Eitelkeit thun? Doch der da thut's ja auch! Da auch der Dritte. Selbst die Tische der alma mater, der Universität, sind mit unzähligen Schnitzereien verziert. Wie ist diese Ruchlosigkeit auszurotten? Drei Stunden Karzer ist auch noch nicht genug dafür! Selbstverständlich Ersetzung des Beschädigten!" — Redet so nicht mancher Lehrer der „Unterrichtsschule"? O heilige Einfalt! Aus der zerschnittenen Bank könnte er mehr „Pädagogik" lernen, als aus manchem dickleibigen Buch! Sie bringt den unwiderleglichen Beweis für den Naturtrieb der Jugend, die Hand zu gebrauchen. Sie hält eine Predigt über diesen Text.*) Warum läßt man die Jugend dies ihr Pfund im Schweißtuch begraben?

Wie mit der Hand, so steht's auch mit den übrigen Gliedmaßen und Sinnen des Knaben. Warum behandelt man ihn

---

*) Nebenbei bemerkt, würde es wohl wenig schaden und vielleicht nicht ohne erzieherischen Nutzen sein, wenn die Schüler die Namen Schiller oder Fichte, oder Lessing, Wellington, Carlyle u. s. w. von jenen selbst irgendwo eingeschnitzt sähen. Wenigstens in England hält man das für keinen Schaden. Es giebt da aber auch keine gute Schule ohne Tradition, ohne eine Schulgeschichte, welche die Schüler kennen, und auf die sie stolz sind. Die großen, ehemaligen Schüler der Anstalt durchschweben sie gewissermaßen als Schutzheilige, als leuchtende Vorbilder.

so, als wenn er nur ein Kopf wäre, nur Gehirn hätte, aber keine Hände und Arme, Beine, Augen, Ohren und vor allem kein Herz? Er sehnt sich ja nach Handarbeit, nach Spiel, nach Anschauung, nach Kunstausübung, nach Kameraden, nach Liebe. Laßt Ihr ihm das alles denn auch zu teil werden?

m) Unterrichtsschule und Laster.

Es werden unendlich viel Unterlassungssünden darin begangen, der Jugend zur Möglichkeit des Gebrauchs aller ihrer Gliedmaßen zu verhelfen. Ihr, die Ihr jener Euch schuldig macht, habt Ihr denn nie bedacht, daß der gehemmte Bethätigungstrieb der Hand, des Armes und Beines mit zwingender Notwendigkeit nach anderer Seite hin sich Luft macht? — Wenn Ihr wüßtet, was für gefährliche Ausschreitungen, welche Menge für ihr ganzes Leben unglücklicher Existenzen Ihr so — freilich ohne, ja gegen Euren Willen — veranlaßt: Ihr würdet furchtbar erschrecken; Ihr würdet, wenn Ihr Gefühl habt, die Hände vors Gesicht halten und — weinen. Nicht der Knabe, sondern Eltern, Lehrer und Schulregierung: Ihr tragt die Schuld. Das Kind, der Jüngling ist zu unnatürlichen Lastern gekommen, weil Ihr ihn unnatürlich behandelt habt. Ihr begeht Verbrechen gegen die Jugend, indem Ihr dieser direkt entzieht, verwehrt oder durch übertriebene intellektuelle Anforderungen indirekt unmöglich macht die gesunde Arbeit und Bethätigung in Garten, Feld, Fluß, Werkstätte, Wiese, Wald; indem Ihr die Spiele und Beschäftigungen mißgönnt oder verbietet, welche die Jugend am liebsten hat. —

Zwingt nicht die alte Unterrichtsschule oft zum Betrug, zum Abschreiben, Ablesen, Vorsagen u. s. w.? Welcher Knabe verläßt sie, ohne nicht derartiges gethan zu haben? . . Die besseren sträuben sich anfangs standhaft dagegen. Sie wollen nicht mitmachen. Sie werden verspottet. Sie sehen, wie die anderen ihnen vorauskommen. Sie können's auf ganz redlichem

Wege nicht leisten und — machen's schließlich auch so, wie alle übrigen. — Ihr entgegnet: „Die Schüler sehen das garnicht als etwas Schlechtes an!" Aber das ist ja gerade das Schlimme und Gefährliche! In der Unterrichtsschule wird täglich mit dem Feuer gespielt. Wir brauchen uns darum über die vielen betrügerischen Bankrotts, Unterschlagungen, Unredlichkeiten, von denen wir täglich in den Zeitungen lesen, auch garnicht zu wundern.

n) Selbstmorde von „Unterrichtsschülern".

Stellen Sie sich, bitte, vor, was die Jungen und Helden, von denen der Knabe im „Ingo" oder „Ivanhoe" liest, was Armin, Velleda, Alfred und Karl der Große, Friedrich Barbarossa, Jahn und Arndt, zu unserer ganzen Lebens- und Erziehungsweise sagen würden, wenn sie jetzt wieder auf Erden erschienen. „Aber wir leben ja nun doch einmal nicht mehr zu Ingos und Ingrabans Zeiten. Das ist doch alles heute nicht mehr anwendbar!" Nun, wenn das der Fall ist, wozu laßt Ihr den Knaben denn von Ingo, vom kleinen Hydrioten, vom „Knaben vom Berge", das Märchen von Thusnelda und Velleda lesen und deklamieren? weswegen erzählt Ihr jahrelang denn von den alten Spartanern und Griechen und Germanen? Bloß, um sie noch etwas länger an die Stube zu fesseln, noch schwerer mit Wissensstoff zu beladen? Ihr seid dabei außerordentlich grausam: der Junge liest, wie's seine Altersgenossen zu Ingos und Ivanhoes Zeit, wie's die Söhne der von ihm geliebten Indianer in den Wäldern und auf den Prairien getrieben; was Vater Jahn mit seinen Turnern begonnen hat. Er schwärmt vor Begeisterung für sie. Er will's ihnen gleichthun. Noch regt sich in ihm germanisches Blut. Es kocht in ihm die Ungeduld, der Thatendrang der Jugend. Da wird ihm gebieterisch ein Halt! zugerufen. „Das schickt sich nicht für Dich! Sei hübsch ruhig und artig! Ein ordentliches Kind läuft nicht so! — Schon wieder ein Fleck im Kleid! Wo sind die Handschuhe, wo der

Mantel? Wo ist der Shawl? — Willst Du Schlingel wohl vom Baum herunter! Die Polizei wird dich noch einstecken! — Du läufst schon wieder auf den Rasen. Ich habe schon einmal zehn Mark deswegen bezahlen müssen. Ach, wie unglücklich sind wir armen Eltern daran! Hätte ich doch keinen Jungen!" — Und dieser ballt die Faust, stampft mit dem Fuß, schaut finster drein. — Doch er muß sich fügen. Er thut's noch nicht sofort. Er wird eingesperrt, erhält Schläge, ihm wird Speise entzogen. So wird er allmählich allerdings zumeist ganz zahm, lernt sich gut in die „gesunden, natürlichen" Sitten der modernen „Kultur" schicken.

Nicht selten jedoch lesen wir von Kinderselbstmorden. Ich würde allen Eltern und Lehrern ein genaues Studium der diesbezüglichen Zahlen empfehlen. Die Gründe für solche absolute Abnormität, daß in dem Lebensalter, welches mit dem stärksten Drange zu leben erfüllt ist, daß Zehn-, Zwölfjährige in greisenhaftem Lebensüberdruß sich das Leben nehmen: werden nach dem bisher Angeführten nicht schwer zu finden sein. Kaum werden die Jungen zu Ingos und Ivanhoes Zeit zum Selbstmord Neigung verspürt haben. Germanische Jungen thaten höchstens dasselbe, was Ernst Moritz Arndt als Primaner des Gymnasiums zu Stralsund, was der thüringische „Zaunkönig" Immo in der Fuldaer Klosterschule (vgl. G. Freytag: „Nest der Zaunkönige"), oder F. Schiller in der Karlsschule that: sie liefen davon, in die weite Welt hinaus. Doch dazu fehlt heute zumeist Mut und Kraft. So nimmt die Jugend sich denn das Leben, um dem, was für sie unerträglich, zu entgehen. — Oder meint Ihr etwa, daß sie das thun, weil's ihnen sehr gut in der Schule gefällt? Du antwortest: „Die unerträglichen Zustände im Elternhaus und auf den Straßen sind an den Selbstmorden der Kinder schuld." Ich muß Dir entgegnen: Du hast als Erzieher die Pflicht, Dich darum zu bekümmern, was dort mit Deinem Zögling geschieht. Errette ihn davon, wenn Du ein Mann bist! Schiebe nicht auf andere die Schuld!

Aber auch da, wo es nicht zu diesem Äußersten kommt, sind die wertvollsten Kraft- und Lebenstriebe, ist die edelste Begeisterung der Jugend unbenutzt gelassen, erstickt, ertötet. Man ist mit ihr verfahren, wie's die Gärtner zur Rokokkozeit mit den Bäumen ihrer Parks thaten. Die Lehrer kümmern sich nicht um die „Erziehung". Da kommen denn Kurpfuscher und verfahren oft mit der Jugend, gleich Gärtnern, die nur noch Spalierobst züchten und schön beschnittene Hecken, Blumen und Rasen pflegen.

Ich muß darum aus Mitleid für die Jugend den Unterrichtsschulen alten Systems den Rat erteilen, dafür Sorge zu tragen, daß all jene Bilder, Lieder, Sagen, Romane, Erzählungen, durch welche das Kraftgefühl, der Thätigkeitstrieb der Jugend geweckt und verstärkt wird, niemals der Jugend mehr zu Ohren und vor Augen kommen. Ich schlage ein großes Autodafé, eine Verbrennung aller „Ivanhoes", „Ingos", „Robinsons", „Kleiner Hydrioten", „Indianerbücher" vor. Denn, wenn die Jugend jenes überhaupt nicht zu Gesicht bekommt, wird sie die Schranken, die um sie herum aufgerichtet sind, weniger deutlich bemerken, wird sie gegen die Mauern des Gefängnisses, in welches sie gesperrt ist, seltener anrennen. — An Stelle jener gefährlichen, verführerischen, „revolutionäre" Jugend schaffenden Litteratur schlage ich für die Unterrichtsschule alten Systems Bücher vor, in denen beschrieben wird, wie ein Kind hübsch fleißig Katechismus und Regeln zu lernen, recht still und ruhig auf der Straße zu gehen, immer sein Röckchen hübsch fleckenlos zu halten hat u. s. w. Diese Vorschriften müßten auswendig gelernt und täglich aufgesagt werden.

o) Unterrichtsschule und Heer.

Gewährt die Unterrichtsschule eine gute Vorbereitung für den Militärdienst des Rekruten? Fragt selbst bei diesen nach! Wie bekommt ihnen, insbesondere den „Einjährigen" — denn

die übrigen sind zumeist durch die körperliche Arbeit im Beruf wenigstens etwas abgehärtet — zu Anfang der Dienst? Werft, bitte, einen Blick in die Wohnungen derer, die eben vom Exerzierplatz, oder Marsch zurückkehren! Was sehen wir zumeist? Der Rekrut liegt angekleidet auf dem Sofa. Ist er tot? Er scheint nicht weit davon entfernt zu sein. Er will von Speise und Trank nichts hören und sehen. Er fühlt sich wie „gerädert". Mit geistiger, wissenschaftlicher Arbeit möchte er im Dienstjahre gänzlich verschont bleiben. Alle Lust und Kraft zu ihr ist ihm vergangen. Alle Illusionen, mit denen er den Dienst antrat, sind gar bald zerstört. Früher war er ein begeisterter Verehrer des Militärs. Nun wird er gar oft ein Verächter desselben. Sehnsüchtig wartet er aufs Ende „des Schreckens". Woher das? Wie kommt es, daß wir ewige, unzählige Klagen über eine Institution bei uns vernehmen, um welche uns das Ausland beneidet, die weit über Europa hinaus ein Gegenstand der Bewunderung ist? Es giebt keinen Knaben, der nicht die Zeit ersehnt, in der er auch stolz im bunten Rock marschieren kann, der nicht „General" werden möchte, der nicht Helm, Trommel, Flinte und Säbel als Geburtstags- oder Weihnachtsgeschenk haben will. Überall sieht man die Kinder „Soldaten" spielen. — Und doch nehmen sich erstaunlich viele von eben diesen späterhin — bekleidet mit dieser ersehnten Husaren- oder Grenadieruniform — das Leben! Wo ist die Ursache dieser wunderbaren Erscheinung?

Der Hauptgrund liegt in dem schroffen Gegensatz zwischen Unterrichtsschule und militärischer Schule. Die alten Spartaner, Athener, Römer, Germanen, die Ritter im Mittelalter, der alte Jahn und Arndt, diese wußten es, daß man mit dem Knaben und nicht mit dem Siebzehn- oder Vierundzwanzigjährigen beginnen müsse. Heute scheint man's vergessen zu haben. Wenn an die Stelle der Unterrichts- nur erst Erziehungsschulen getreten sind, und in diesen die körperliche Ausbildung zu ihrem Rechte

gelangt ist, dann werden die meisten Klagen über unser Militärwesen, dann werden die Selbstmorde in ihm verschwinden. Dann wird's der Stolz der ganzen Nation werden.

p) Die „Pensionäre" der Unterrichtsschule.

Viele von den Lehrern, die heute noch im Dienst des alten Systems stehen, fühlen selber unbefriedigt ihre Ohnmacht. Sie klagen z. B.: „Was sollen wir thun? Wir bekommen ein Wesen, das vielleicht schon mit diesem oder jenem physischen oder moralischen Fehler erblich belastet ist. Im Hause erzieht es der Vater nach dieser, die Mutter nach jener Richtung, alle beide vielleicht nach anderer, als wir. Oder sie kümmern sich garnicht um den Jungen. Oder sie setzen womöglich noch die Schule vor ihm herab." — Und die Pensionen? Aufmerksame und scharfe Beobachter werden in vielen Städten leicht bemerken können, daß die Mehrzahl von ihnen einfach verderblich wirkt. Sie stehen unter einer gewissen Aufsicht der Direktoren. Aber von einer wirklichen Kontrolle kann keine Rede sein. Sie haben meist nur den Zweck, eine Familie zu ernähren. Die Inhaber derselben verstehen entweder nichts von Erziehung; oder sie wenden die Mittel derselben nicht straff genug an, aus Furcht, ihre Pensionäre zu verlieren. Oder ihnen fehlt — als Frauen oder alten Leuten — gegenüber ihren erwachsenen Schülern einfach die Autorität, die Kraft zur Ausübung eines strengen Regiments.

Wie viele blühende, gesunde Jungen habe ich in ihrem neunten Jahre vom Lande, der Kleinstadt in die größere Stadt, in eine Pension einziehen und als Siebzehn-, Achtzehn, Neunzehnjährige, einen unvertilgbaren Keim des Verderbens in sich tragend, ausziehen sehen auf die Universität, in die Welt. Ein Anblick, bei dem das Herz einem blutet. Wer hat die Schuld? Vor allem Ihr Lehrer und Ihr Schulgesetzgeber, die Ihr vorzeitig „selbständig" werden lassen wollt, die Ihr einem Unerzogenen zumutet, einen

halben oder dreiviertel Tag sein alleiniger Erzieher zu sein. Ja, auf dem Bauernhof, im Forsthaus, im Fischerdorf, da könnte man wohl die Knaben einen halben Tag sich selbst überlassen. Aber nimmermehr darf man's thun in der Stadt — zumal der Großstadt — und in Alumnaten.

Einige Knaben werden von den auswärts wohnenden Eltern bei Lehrern der Anstalt in Pension gegeben. Aber weswegen? Weil die Eltern so die sicherste Gewähr für die „Versetzung" und das Bestehen der Examina der Söhne zu haben glauben. Da bei den Unterrichtsschulen alles auf diese, auf die Erziehung dagegen nichts oder sehr wenig ankommt, so werden die Lehrer, welche Schüler der Anstalt als Pensionäre haben, in eine schiefe Lage gegenüber Kollegen und Schülern gebracht. So bringt dies System meist Unzuträglichkeiten ins Schulleben. — Ich könnte für diese wie für jede meiner kritischen Bemerkungen hunderte von Beispielen anführen. Jeder, der die Verhältnisse kennt, wird mir recht geben.

q) Bankrotterklärung der Unterrichts-Alumnate.

Motto: „Es hilft doch alles nichts!"

So steht's mit den Pensionen. Und wie mit den Alumnaten?

Es herrscht bei uns in Deutschland eine nicht unbegründete Abneigung gegen das Alumnatswesen. Die besten Kenner desselben sagen uns: „Alumnate sind Brutstätten des Lasters, sind als Privatanstalten zumeist nur Geldunternehmungen und Pressen". Auch über staatliche Alumnate lesen und hören wir täglich die schlimmsten Dinge. Oder, es wird in ihnen hauptsächlich Lateinisch und Griechisch, also ziemlich Unnützes fürs Leben getrieben.

Ich kenne Leiter von Gymnasien, Realschulen und Alumnaten, welche sich krampfhaft und redlichst Jahrzehnte hindurch bemüht haben, z. B. den Schülerwirtshausbesuch, oder wenigstens das stundenlange, kommersartige Kneipen der Schüler im

Wirtshaus zu beseitigen. Kein Polizeimittel ließen sie unbenutzt. Ein Schüler nach dem andern wurde ins Karzer gesteckt und weggejagt. Den Wirten wurde jedes Verabfolgen von Alkohol an die überall bekannten Alumnen der Anstalt untersagt. Den Bürgern des Städtchens wurde jedes Entleihen von Geld an die Alumnen verboten. Zuwiderhandelnde liefen Gefahr, hinfort keinen Pfennig mehr an der Anstalt zu verdienen. — Alles hat nichts geholfen. Lehrer und Direktoren des alten Systems vollbringen im Punkt der Erziehung eben nichts als — Sisyphusarbeit. Sie können bei ihm keinen Erfolg haben, und wären sie Götter vom Himmel. Ich erwähne jene Übelstände und beklagenswerten Thatsachen hier nicht, um jene Herren zu tadeln. Ich kenne viele von ihnen als unermüdlich, als rastlos von früher Morgen- bis zur späten Abendstunde. Ich verehre sie zum teil und bewundere ihren unermüdlichen Pflichteifer. — Aber ich muß sie zugleich tief beklagen. Es that mir in tiefster Seele weh, wenn sie mir gestehen mußten: „Ich habe alles versucht, nichts hat geholfen! Und bei jedem Neuen, das man beginnt, muß man sich im voraus sagen: es wird auch dies nicht helfen." Nicht ihre Person trägt hier die Schuld, sondern das alte System der Unterrichtsschulen. Dies hat, besonders für Alumnate, einfach völlig abgewirtschaftet. Ich kann den betreffenden Herren nur den einen Rat geben: mit dem neuen System der „Erziehungsschule" zu beginnen. Wenn dabei unüberwindliche Hindernisse in den Weg gelegt werden, so wird dann ein überzeugungsfester Mann sein Mandat als Direktor an die Regierung zurückgeben und anderswo neubeginnen. Alle die aber, die auf Posten, die sie selber als verlorene betrachten, und die nun einmal nicht mehr zu halten sind, bleiben, tragen dazu bei, daß die Niederlage, das Unglück immer schlimmer wird.

Durch die intensive, positive, allseitige Erziehung der Jugend, durch die Bildung nicht bloß des Intellekts, sondern vor allem

auch des Körpers, der Glieder, der ästhetischen, moralischen, religiösen Natur wird das Verderben beseitigt, dem die negative Polizei- und intellektuelle Unterrichtsanstalt machtlos gegenüberstehen.

r) **Die Sehnsucht der Unterrichtsschule nach einem „Mikroskop zur Beurteilung des Schülers“.**

Vorbedingung jeder tieferen Einwirkung auf ein Individuum ist Kenntnis der Natur, der Beschaffenheit desselben. Kann die Unterrichtsschule diese Bedingung erfüllen? Können die Lehrer in den vier oder fünf Lehrstunden, in denen sie einen Schüler mit zwanzig bis fünfzig anderen vor sich haben, ihn gerecht beurteilen? Sie werden sich da täglich irren. — Mein Direktor sagte einmal zu mir: „Sie sind mir ein mit sieben Siegeln verschlossenes Buch. Ich möchte Sie unterm Mikroskop haben.“ Heute galten meine Kameraden und ich bei ihm für dumm, morgen für klug; an einem Tage als fleißige, am anderen als faule Menschen. Nun, die „sieben Siegel“ wären vom Buch bald verschwunden, das Schwanken des Urteils wäre vermieden, wenn er auch vielleicht nur eine einzige Stunde mit uns in einer Werkstätte oder im Garten gearbeitet, wenn er sich dazu herabgelassen hätte, dann und wann mit uns zu spielen, zu wandern. — Ein anderer Lehrer, er war ein sehr scharfsinniger Philologe, mußte fast jedes Lob, das er heute einem aus unserer Klasse gespendet, am nächsten Tage wieder zurücknehmen. So rief er in seiner Verzweiflung oft aus: „Ich werde überhaupt keinen mehr loben.“ Und dies sind nur die harmlosesten Fälle. — Wie muß jemandem zu Mute sein, dem beim Abschiedsbesuch, nach eben bestandenem Maturitätsexamen, der Direktor sagt: „Ich bedauere Ihren Vater von ganzem Herzen; was für Sorge und Unglück werden Sie ihm auf der Universität bereiten!“ Er meinte, durch Trägheit und Unmäßigkeit. Und doch wurde dies zu jemandem gesagt, auf dessen Fleiß und Solidität

sich nicht bloß der Vater verlassen konnte — er konnte ihn unbedenklich auf eine ferne, fremde Universität schicken —, sondern der auch allen seinen Mitschülern wegen letzterer Eigenschaften bekannt war, und der sie so sehr bewiesen hat, daß selbst seine Feinde sie anerkennen mußten. — Dies geschah nicht etwa durch die unbefähigsten, nein, durch die Lehrer, welche weitaus unsere klügsten und besten waren. Solche falschen Urteile über Schüler gehören auch keineswegs zu den Seltenheiten, sie kommen fast tagtäglich vor. Nicht um Vorwürfe zu erheben, erwähnen wir sie hier, sondern um zu ihrer Beseitigung beizutragen, um sie zu erklären, zu entschuldigen. Denn aus geschriebenen Extemporalien — bei denen der Lehrer oft noch garnicht einmal ahnt, wieviel abgeschrieben ist — und aus aufgesagten Grundrißparagraphen — bei denen er sich oft noch unendlich täuscht über das Maß dessen, was abgelesen oder vorgesagt ist — ist eben die Natur eines lebendigen Menschen nicht zu ergründen. Diesen Mitteln gegenüber bleibt sie „unerforschlich", „unergründlich". — Freilich, wo bleibt die Liebe zum Lehrer, wenn dieser beispielsweise zum Vater sagt: „Wär' das mein Sohn, ich schlüge ihn mit der Keule tot"? Und doch hatte dieser Sohn kein weiteres todeswürdiges Verbrechen auf sich geladen, als bei falsch erteiltem Unterricht keine Mathematik lernen zu können. Wo methodischer verfahren wurde, z. B. in Deutsch, hatte er sehr gute Erfolge aufzuweisen. — Wir übertreiben nicht: jeder dieser Fälle enthält bittere, buchstäbliche Wahrheit. Sie sind nicht herausgesucht. Von dieser, ja noch schlimmerer Art könnten tausende angeführt werden.

Ich bin selber seit Jahren Lehrer. Keiner kann mich darum der Parteilichkeit bezichtigen. Aber hier gilt es für uns, endlich einmal die elementare Pflicht der Gerechtigkeit zu erfüllen. Obwohl wir auf jeder Seite der Werke unserer großen Pädagogen die Wahrheit lesen können: „Erzieher, suche den Fehler zunächst bei Dir selber und dann erst beim Zögling", haben wir dies

ABC aller Pädagogik zumeist noch garnicht gelernt und kaum jemals angewandt. Ich behaupte und werde den Beweis nicht schuldig bleiben: das ganze System, was die Unterrichtsschulen anwenden zur Beurteilung und Bestrafung, bezw. Belohnung eines Schülers, verfährt unpsychologisch und darum parteiisch und darum mechanisch und einseitig, weil es mit diesem genannten ABC nicht rechnet; weil es die Natur des Zöglings behandelt wie eine Seite aus einem Extemporaleheft, von dem man etwas abliest; weil es garnicht die Mittel kennt und anwendet, um ins Innere der Menschennatur zu blicken.

In den Erziehungsschulen der Zukunft, in emlohstobbischen Schulstaaten, können Dinge, wie die eben erwähnten, nicht vorkommen. Da werden die Schüler — aber auch die Lehrer!! —, wie der Direktor der hiesigen Schule Dr. Cecil Reddie kürzlich mir sagte, „durchsichtiger, als Glas". Es bedarf da keines „Mikroskropes" zu ihrer Untersuchung. Es bedarf nur des Lebens — des Lernens, Spielens, Arbeitens — mit und unter ihnen, der Anteilnahme an ihren Freuden und Leiden; der Kraft und Sanftmut, des Vertrauens, der geduldigen Energie, die da fein- und zartfühlig zu leiten, zu entwickeln weiß, oft ohne daß es gemerkt wird. Die Kindesseele ist nicht etwas, womit man umgehen darf, wie der Schmied mit dem Eisen, oder der Schlächter mit dem Vieh. Sie ist der zarteste, zerbrechlichste, empfindlichste Stoff, den es giebt. Mit ihr gilt's zu verfahren, wie's der Goldschmied thut mit den Diamanten, der Gärtner mit dem Bäumchen, der Landwirt mit der Saat, der gute Hirte mit dem Lamme, der Freund mit dem Freunde, — der Bräutigam mit der Braut. Thut das die Unterrichtsschule alten Systems?

s) Die Lehrer der Unterrichtsschule gegenüber den Vorbedingungen eines Erziehers.

Wer Erzieher sein oder werden will, muß nicht nur einen ungebrochenen, gesunden Körper haben, frei sein von Nervosität,

unverweichlicht, stark und gewandt, mit der Jugend zu laufen, zu schwimmen, zu rudern, zu zimmern, zu fechten, zu reiten; er muß nicht nur sehr feine und scharfe Sinnesorgane besitzen: scharf und gut sehen — auch ohne Brille —, gut hören, beobachten können; da das Ziel, das er bei der Jugend erreichen will, ist: mentem sanam in corpore sano, muß er selbst eine mens sana in corpore sano besitzen: vor allem andern aber muß er zur Jugend eine Liebe haben, stärker als zu irgend etwas anderem auf der Welt. Wer die Jugend nicht liebt, sondern mehr als sie sein Griechisch, Lateinisch, seine Mathematik, seine Bequemlichkeit, sein — Bier: wird nie ihre Eigentümlichkeit entdecken. Er wird sie darum auch nie richtig behandeln können. Er wird darum auch nie wahren Erfolg haben können. Er wird darum auch stets kalt oder ungerecht sein. Er wird folglich auch nie von der Jugend geliebt werden.

Wie verhalten sich all diesen Bedingungen gegenüber die Lehrer der Unterrichtsschulen? Ich wage kaum die Behauptung, daß nur Ausnahmen unter ihnen diesen Bedingungen entsprechen — ich kenne deren sehr rühmliche —, und doch ist's so! Sollten aber nicht alle andern, als diese „Ausnahmen“, vom ganzen Werk der Erziehung fernbleiben? Oder, wenn jemand nun einmal doch begonnen hat und bei diesem idealsten aller Berufe bleiben will, so sollte er viel mit der Jugend verkehren — außerhalb der Unterrichtsstunden —, sollte seine Bücher, Sammlungen, Zeitungen, Kollegen, Kneipen u. s. w. recht sehr über jene vernachlässigen. So könnte er vielleicht sich die Liebe zur Jugend aneignen. — Allerdings ist dieser Verkehr mit einer größeren Anzahl Knaben nicht leicht. Die Mehrzahl der festländischen Lehrer benimmt sich dabei meist sehr ungeschickt; auch solche, die ihre Unterrichtsstunden leidlich erteilen. Das ist nun wieder auf den britischen Inseln gerade umgekehrt. Man kann hier die Lehrer mit der Laterne suchen und doch kaum finden, die nicht verständen, den richtigen Ton und das richtige Ver-

fahren anzuschlagen außerhalb der Unterrichtsstunden, oder sich dabei autoritätslos und linkisch zeigten. Darum ist die Charakterbildung hier auch eine bessere. Wir würden denen, die sich vor Mißgriffen in dieser Beziehung fürchten, empfehlen, diese Furcht zumeist ganz abzulegen, möglichst unbefangen, frisch, jugendlich, kindlich wieder Knabe zwischen Knaben zu werden, als solche mit ihnen zu springen, zu spielen, zu singen, zu arbeiten. Zuerst unter einer kleineren, dann unter einer größeren Zahl.

Aber nun haben leider die Bänke der Alma mater, oder mehr noch oft — ihre Kneipen, hat leider der Bücherstaub, der bei Examensvorbereitung u. s. w. verschluckt wird, haben die in Deutschland eingewucherten Hochschulunsitten in unzähligen Fällen die Jugendlichkeit und Kindlichkeit in denen ertötet, die nach Weggang von der Universität vor der Jugend und nicht mehr vor der Prüfungskommission, nicht mehr auf der Mensur oder auf der Kneipe Proben ihrer Kunst ablegen sollen. Darum fallen sie denn oft sehr schwach aus. Wir werden weiter unten sehen, wie dem abzuhelfen ist.

t) Die Liebe der Schüler zur Unterrichtsschule.

Welches ist die beste Probe für den Wert einer Sache? Einmal die Liebe und Schätzung, welche die in betracht kommenden Menschen für sie hegen. Sodann: der Nutzen — und zwar der ideelle, wie der materielle —, den sie gewährt.

Wie verhält sich die heutige Unterrichtsschule alten Systems bei solcher Probe?

Wird sie von ihren Schülern geliebt? Bei den allerwenigsten wird das der Fall sein. Im allgemeinen besteht eine Erbitterung zwischen Unterrichtsschule und Schülern. Wohl wird dieser oder jener Lehrer von den Schülern geliebt — aber er ist dann besser, als das alte System, er ist schon im Übergang zum Erziehungssystem begriffen —, jedoch nicht wird die Schule als solche geliebt.

Es wäre das auch wirklich sehr wunderbar. Denn mit demselben Recht und aus denselben Gründen müßten auch vom Volk die „Polizisten“ geliebt, und hätten von den Verbrechern die Henkerknechte verehrt werden müssen, welche jenen einen Arm, ein Bein, ein Ohr, einen Finger oder die Nase abgehauen hatten. Denn nach der Weise dieser Leute verfährt ja, wie wir oben sahen, die Unterrichtsschule mit den Schülern. So wenig, wie ein Unglücklicher, der ungerechterweise auf die Folter gespannt wird, die Folterknechte oder den Fürsten, der den Befehl zur Folterung erteilte, lieben wird: ebensowenig können heute viele Schüler ihren Lehrer lieben.

Wird das Extemporale, die Zensur, das Nachsitzen, wird das Lernen der Grammatikparagraphen, der mathematischen Formeln, der Katechismushauptstücke, der Sprüche u. s. w. je von Schülern geliebt werden? Und besteht nicht in all diesem die Hauptarbeit der Unterrichtsschule?

Und doch schwärmt die Jugend für die Erziehungsschule, welche alle ihre Kräfte und Naturgaben berücksichtigt und dieser richtigen Beurteilung gemäß deren Bethätigung ermöglicht und liebevoll entwickelt. Jedes Emlohstobba wird, wie wir sahen, von seinen Bürgern mit Begeisterung verehrt.

Kann man hingegen einem Schüler zumuten, einen Lehrer zu lieben, der bei der Beurteilung des Schülers so verfährt, wie oben gezeigt wurde? Er müßte dann ja als Knabe schon ein vollkommener Christos sein!

Zwar manche Knaben gewinnen es über sich — und übertreffen so viele Lehrer —, immer von neuem anzukämpfen gegen das Gefühl der Abneigung, das über sie kommen muß, wenn sie sehen, wie Leute, die bei weitem nicht den Gipfel der Vollkommenheit erreicht haben, die ihnen oft so klein erscheinen müssen — in dem Mangel ihrer Selbstbeherrschung, in ihrem linkischen Wesen, in ihrer Einseitigkeit und Beschränktheit als Fachlehrer, als Spezialisten, in ihrer Liebe fürs Wirtshaus, in ihrer Schwäche und Verweich-

lichung, in ihren Pedanterien u. s. w. —, ihnen gegenüber, wie Päpste oder Inquisitoren mit dem Ketzer, verfahren; von ihnen eine Vollkommenheit verlangen, die sie selbst nicht beweisen. Das gilt vor allem auf moralischem Gebiet. — Aber auch auf intellektuellem. Vom Schüler verlangt der Lehrer, daß er die Regel, das Katechismusstück, das Lied u. s. w. wörtlich, anstoßlos hersagen soll. Er selber muß beim Abhören genau ins Buch sehen und würde, vom Schüler examiniert, vielleicht nicht zehn Worte glatt hersagen können. Vom Schüler fordert jener gute, leserliche Handschrift. Er selber schreibt ihm oft etwas ins Heft oder an die Tafel, was beim besten Willen nicht zu lesen ist. Die Lehrerwelt hat eben zumeist die elementare Regel: „Was du nicht willst, das man dir thu', das füg' auch keinem andern zu!" nicht gelernt. Sie beurteilt nur zu oft die Schüler nicht als Kinder, ihrer Natur gemäß, sondern nach sich selbst, nach den Erwachsenen. — So ist die Entfremdung entstanden.

Die Lehrer der höheren Schulen verlangen — allerdings hier zumeist nur Bestimmungen der Regierungen ausführend — von ihren Schülern mehr, als was sie selber leisten und als Schüler geleistet haben. Dieser Herr Oberlehrer oder Professor versteht zwar Mathematik, hat aber keine Ahnung mehr von Griechisch und Lateinisch. Jenes geschichtliche, geographische, naturwissenschaftliche Kenntnisse stehen nicht viel über dem Tertianerpensum. Einem anderen wieder ist alle Mathematik und alles Französisch „entschwunden". Die meisten haben Englisch überhaupt nicht gelernt. — Und doch lassen ebendiese Männer den Schüler „sitzen", weil er in einem der „Hauptfächer" nicht genügt. Natürlich gehören zu diesen „Hauptfächern" nicht die, welche nach dem Urteil jedes Mannes, der nicht Schulrat oder Lehrer ist, die hauptsächlichsten, wichtigsten sind: Geschichte, Naturwissenschaft u. s. w., und die der Knabennatur am meisten entsprechen. Fünf, sechs oder sieben — manchmal noch mehr — Fachlehrer prüfen den-

selben Abiturienten. Die Mehrzahl der Prüfenden beherrscht nur ihr Fach. Wenn aber der Geprüfte nicht allen genügt, fällt er durch. Zur Ehre vieler Lehrer muß es gesagt werden, daß sie sich, durch Mitleid und Gerechtigkeitsgefühl getrieben, nicht einmal durch die Anwesenheit des Herrn Provinzialschulrates davon zurückhalten lassen, dem gequälten Geprüften „vorzusagen“ und bei dieser Gelegenheit selbst das zu thun, was sie bis dahin so eifrig ahndeten. — Bei jenen Anforderungen wird verhindert, daß der Schüler sich mit ganzer Kraft den Fächern widmen kann, die er am meisten liebt, die seiner Geistesanlage entsprechen. Er soll alles gleichmäßig gut erreichen, und so wird er selten in einem Bedeutendes leisten. Durchschnittsmenschen werden so herangebildet. Der Schüler soll gezwungen werden, sich mit Dingen fort und fort zu beschäftigen, die ihm nun einmal Widerwillen einflößen oder ganz gleichgültig sind, und für die Interesse in ihm zu erwecken, man nicht versteht. Freiwillige geistige Arbeit wird ihm auf diese Weise verleidet. Er thut sie nur, weil er sie fürs Examen leisten muß. Ist dies nur erst bestanden, sieht er die betreffenden Bücher nie wieder an. Sie werden schleunigst verbrannt oder — verkauft.

Fast jeder Schüler bemerkt jene Mißverhältnisse. Sie sind mir nicht erst aufgestoßen, seitdem ich Lehrer bin. Wir haben sie alle bereits auf der Schulbank schmerzlich empfunden. Und unsere Liebe zur Schule wuchs bei diesen Empfindungen und Wahrnehmungen wahrlich nicht.

Ist jedoch nicht jede wahrhaft erzieherische Arbeit gänzlich unmöglich, wo keine Liebe zum Erzieher und zur Erziehungsschule vorhanden ist? Weil sie diese Liebe der Jugend zu ihr nicht oder nur bei verschwindend wenigen, denen die intellektuelle Einseitigkeit schon in Fleisch und Blut übergegangen war, erobern konnte, darum allein schon ist die erzieherische Wirksamkeit der Unterrichtsschule gleich Null oder sehr gering gewesen.

Das reine System der alten Unterrichtsschule gleicht einem

Junggesellen, von dem alle tüchtigen Mädchen sich verächtlich abwenden; der nur — Körbe in seinem Leben bekommen hat.

u) Die Leistungen der Unterrichtsschule fürs Leben.

Motto: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen."

Die andere Probe lautet: Was leistet die heutige Schule fürs Leben? und zwar zunächst — denn das ist das allerwichtigste —:

1. Was leistet sie für die Charakterbildung des einzelnen wie des Volkes? für die moralische Gesundheit?

Wir bewiesen oben, daß die heutige Unterrichtsschule — und wir meinen mit ihr, wenn wir das Gegenteil nicht ausdrücklich angeben, alle Arten derselben von der niedrigsten Armen- bis zur vornehmsten höheren Schule, bis zur Universität — nur die getreue Wiederspiegelung der Sitten unseres Volkslebens ist, und zwar in den Städten besonders der schlechten; daß sie z. B. nichts beiträgt zur Beseitigung oder Eindämmung unserer schlimmsten Laster: des Trunkes, des Wirtshausbesuches, des Bordelllebens. Ja, daß sie vielfach — natürlich gegen ihren Willen — notwendig diese begünstigt, zu ihnen hinführt. Sie leistet ferner nichts zur Beseitigung des Gecken- und Dandytums.

Und doch werden wir sehen, oder haben zum Teil schon gesehen, daß eine andere Art der Schule dies alles sehr wohl leisten kann!

2. Was leistet die Unterrichtsschule für die leibliche Gesundheit des einzelnen wie des Volkes?

Wir sahen oben: so gut wie garnichts! Ja, sie schadet ihr notwendig. Wer nicht von einer allgütigen Mutter Natur mit einer eisernen, unverwüstlichen Konstitution ausgerüstet ist; wer nicht durch eine gnädige Vorsehung den Segen von Eltern genoß, welche die Einsicht, die Energie und Mittel hatten, den Gefahren der Unterrichtsschule (und hier denke ich besonders an die „höheren") für die Gesundheit des Schülers

vorzubeugen; und wer nicht drittens — wiederum durch die Güte der Schöpfung — mit glänzenden Gaben des Geistes ausgestattet war: dessen Gesundheit wurde durch die höhere und mittlere Unterrichtsschule systematisch vernichtet.

Aber bei wie vielen Hunderten trafen unter Millionen diese drei Ausnahmefälle zu?

Ich kenne nur zu gut neunzehn- oder zwanzigjährige Jünglinge, die, obwohl ihre Gaben über das Maß der Mittelmäßigkeit hinausgingen, obwohl sie kerngesund auf dem Land geboren und bis zum neunten Jahre erzogen waren, obwohl sie alle Ferien infolge weiser Energie der Eltern nur in körperlicher Bethätigung auf dem gesundesten Landgut verbrachten, das man sich denken kann; obwohl sie in der Stadt außerhalb der Schulzeit alle Gefahren vermieden, durch welche die Gesundheit zerstört wird; obwohl jede Sentimentalität ihnen fernlag: trotzdem einen Tag vor dem Maturitätsexamen gerade noch die Kraft hatten, in der Lehrstunde angesichts von Lehrer und Mitschülern den Kopf auf die Bank zu legen und — zu weinen und immerfort zu weinen; die Wochen hindurch vorher kaum mehr wagten, die Mütze oder den Hut aufzusetzen, wegen entsetzlicher Kopfschmerzen; deren leibliche Verdauung auf Jahre hinaus gestört war; die es nicht mehr fertig brachten, sich vor dem Examen zu fürchten und, als sie es bestanden hatten, sich darüber zu freuen; bei denen erst wochenlang nachher das Empfindungs- und Gefühlsleben sich wieder einstellte. Der Mediziner würde — vielleicht scherzend — sagen: „Sie waren der Apathie verfallen und dicht vor dem Irrenhaus". Der fühlende Mensch wird schaudern in der Erinnerung daran und die Güte der Vorsehung preisen, die, aller menschlichen Unweisheit zum Trotz, ihn vor jenem äußersten bewahrte.

3. Was leistet die höhere Unterrichtsschule alten Systems für die Ausbildung der Sinne? des Hörens, Sehens, Fühlens u. s. w.?

Jeder hat wohl schon einmal vom „Instinkt" der Indianer im Pfadfinden gelesen. Nun, wie jene „ungebildeten" Indianer sehen und hören, so spüren und fühlen „natürlich" erzogene Jungen tausenderlei da, wo die Schüler der alten Unterrichtsschulen blind und taub und empfindungslos vorübergehen. Der Grund dafür liegt auf der Hand. Wie kann die Schule sehen, hören, fühlen lehren, wenn man mit den Schülern so gut wie alle Zeit in der Schulstube verweilt? Lernen in ihren Wigwams die Indianer das Pfadfinden? In der Stube über den Büchern: da lernt man nicht sehen! Da verlernt man's höchstens. Da werden denn die Augen der meisten Schüler höherer Schulen verdorben. Schon darum sind sie später fürs Militär, die Medizin, das Forst-, Bau-, Maschinenfach und für den Lehrerberuf nicht mehr zu gebrauchen.

Auch wenn sie bereits längst die Unterrichtsschule verlassen, und doch das wirkliche Leben schon ein wenig die Fehler derselben wieder gutgemacht hat, fühlen sich viele ehemaligen Gymnasiasten rc. oft verwunderten Blicken und Fragen ihrer Diener, Handwerker, der Landleute u. s. w. ausgesetzt. Es überkommt sie wahrscheinlich öfters ein unwiderstehliches Gefühl der Verlegenheit, Unsicherheit, hoffentlich auch der Beschämung, wenn sie in die Welt jener ihrer Volksgenossen kommen. Da war's Zeit für sie, sich zu fragen: „Wer ist der klügere oder dümmere von uns beiden?" Schwerlich hat der Bauer oder Fischer sich für den letzteren gehalten. Aber wer hat die Schuld an dieser Entfremdung der Teile des Volks?

Fragt auch, bitte, einmal nach bei Euren Herren Kollegen von der Medizin und Naturwissenschaft, was sie beispielsweise über die Brauchbarkeit, über die Fähigkeit im Sehen, Fühlen, Beobachten bei denen urteilen, die von der Prima in ihr Laboratorium, ihren Seziersaal kommen. Koryphäen, wie Virchow, Helmholtz, Preyer haben sich mit einer Deutlichkeit darüber ausgesprochen, die wahrlich nichts zu wünschen übrig läßt. Die

pädagogischen Folgerungen aus den von ihnen erwiesenen Thatsachen zu ziehen, sind die höheren Schulen in Deutschland immer noch an der Reihe.

Ich könnte noch viele Fragen über ihre Leistungen an die Unterrichtsschulen richten, bei denen es sehr zweifelhaft ist, ob die Antwort zu ihren Gunsten ausfallen würde. Ich könnte fragen: Wie verhält sich Unterrichtsschule und Halbbildung? hat jene für die künstlerische Bildung des Volkes gesorgt? u. s. w. Ich unterlasse das.

Dafür soll ausdrücklich anerkannt werden, was die Unterrichtsschule nun wirklich geleistet hat. Sie hat die Menge der Kenntnisse und die Menge der Wissenden gegen früher sehr vergrößert.

Aber es fragt sich noch sehr, ob dies Geschenk der Schule an das Volk, an den Staat nicht ein Danaergeschenk ist. Es fragt sich noch sehr, ob die Mehrzahl jener Kenntnisse fürs Leben brauchbar oder nur nutzloser, schädlicher Ballast war, ob die Kraft, zu „können“, die Geschicklichkeit, Kenntnisse in Thaten umzusetzen und anzuwenden: ob diese von der alten Unterrichtsschule geleistet ist. Und doch kommt hierauf alles an. Denn Wissen, was nicht irgendwie gebraucht und angewandt werden kann, oder welches nicht zur Charakterbildung beiträgt, ist nutzlos. Die Elastizität zur Thatkraft ist hier oftmals vernichtet worden.

War der Unterricht der alten Schulen ein erziehender im Sinne eines Herbart und Pestalozzi? — Haben überhaupt die meisten Lehrer derselben gewußt, worauf es bei allem Unterricht ankommt, und sind sie diesem Ziele entsprechend verfahren?

Ist nicht zumeist die Gedächtnis- vor der Denkkraft, das Wissen vor dem Können, die bloße Darbietung von Wissensstoff vor seiner Vertiefung und Anwendung bevorzugt worden?

v) **Die Unterrichtsschulen gegenüber der Schulreform.**

Daß es mit dem alten System, besonders der höheren Unterrichtsschulen, nicht mehr so weiter geht, daß dies abgewirtschaftet, Bankrott gemacht hat: dies haben die besten Kenner und Vertreter des Volks- und Schullebens bereits längst empfunden und gesagt. Seit Jahren ersehnt fast jedermann, bis auf wenige Lehrer, die ihrem System nun einmal Blutstreue zugeschworen haben, eine Schulreform.

Wir müssen zur Ehre und zur gerechten Würdigung der kontinentalen Lehrerwelt diese Thatsache eines allgemeinen Gefühles der Reformbedürftigkeit unter ihnen hier feststellen. Denn es beweist, daß mit allem, was bisher gegen die „Unterrichtsschulen" von uns angeführt wurde, weniger die Lehrer, als das System selbst, verurteilt sind. Diesem System dienen viele nur noch widerwillig. Viele sind auf seinen Abbruch bedacht. Wie darf man diese für etwas verantwortlich machen, was sie weder eingeführt haben, noch selber von heute zu morgen beseitigen können, noch auch selbst lieben?!

Unter einer Bedingung gilt darum für diese Lehrer und diese Schulen die bisherige Kritik nicht. Und diese ist: daß sie selber alles Ihrige thun, jenes Schulsystem zu ersetzen durch ein erfolgreicheres, der Kultur angemessenes; daß sie jede Arbeit unterstützen, welche dazu geleistet wird. Sie sind dann ja schon thätige Vorkämpfer des neuen „Erziehungs"systems.

Aber wie sieht es mit dieser praktischen Reformarbeit bei der festländischen Lehrerwelt aus? Ist sie ebenso groß und stark, wie ihr Gefühl von der Reformbedürftigkeit? Arbeitet sie eifrig daran, um von dieser negativen Vorbedingung — die aber, wie alles lediglich Negative, für sich allein ganz nutzlos, ja schädlich ist — wirklich zu umfangreicher, positiver Reformarbeit überzugehen?

Glich jener „Reformeifer" nicht vielfach nur einem „Stroh-

feuer"? Muß er nicht nunmehr endlich, wie ein mächtiger Waldbrand, emporlodern?

Bald nach dem Regierungsantritt Kaiser Wilhelms II. hat man bereits mit der von diesem als unbedingt notwendig erkannten Schulreform begonnen. Jener Pädagog auf dem Throne hatte das beste Lehrbuch eines Erziehers, die eigene Jugend, erfolgreich studiert. Er konnte, wie er sich ausdrückte, „als Eingeweihter" sprechen. Er hatte „hinter die Kulissen" gesehen. Er will eine gesunde, praktische, kriegstüchtige Jugend seines Volkes. Aber man ist seinen Plänen so gut wie nicht gefolgt. Man hat sich gesträubt, die von ihm geltend gemachte Thatsache anzuerkennen, daß unsere Jugend mit Wissensstoff überfüttert, geistig überbürdet wird. Man hat darum kaum angefangen, die aus jener Thatsache sich ergebenden negativen und positiven Maßnahmen zu treffen.

Die sieben Forderungen, die Se. Majestät der Kaiser am Donnerstag, den 4. Dezember 1890, erhob, sind bis heute unerfüllt geblieben. Und doch stand und steht die Nation hinter ihm. Freudig stimmt sie ihm bei. Aber die Schulregierung ist lange nicht energisch genug vorgegangen. Im Oktober 1895 hat sie auch von dem Wenigen noch wieder zurückgenommen, worin sie damals vorwärts geschritten war. Hatte man damals entsprechend dem kaiserlichen Willen die Zahl der Lateinstunden herabgesetzt, so wurde sie jetzt wieder „je nach Bedürfnis und auf Antrag der Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien in den drei obersten Klassen" erhöht. Die Schulreform geht nicht vorwärts, sondern zurück! Wir stehen darum noch lange nicht am Ende, sondern noch immer am Anfang der Schulreform.

Wie ist das gekommen? Ist nicht die Regierung, die in manchem dankenswerteste Initiative ergriffen hat, von den Direktoren und Lehrerkollegien der höheren Schulen vielfach im stich gelassen worden? Von manchen in den „neuen Lehr-

plänen" vorhandenen vorzüglichen Bestimmungen bleiben viele an vielen Stellen noch unberücksichtigt. So wird den leitenden Männern der Mut genommen, energischer weiterzugehen.

Der Reformeifer ist schwächer geworden. Mat hat jetzt „viel wichtigeres" zu erledigen: die Gehaltsfrage. Um diese bewegen sich fast alle Verhandlungen. Das befremdet besonders im Auslande nicht wenig. Man scheint über dem Brot des Mundes das des Lebens zu vergessen. — Den Volksschullehrern verargen wir diesen ihren Kampf keineswegs. Wir wünschen ihnen Glück zu ihrem Erfolge. Sie befinden sich meist in einer Notlage und zeigen bei jenem Kampf zugleich ideales, pädagogisches Streben. Ist beides auch bei der Lehrerwelt höherer Schulen der Fall?

w) Das Ende der Unterrichtsschulen.

„Sint, ut sunt, aut non sint"?

Jedes Ding hat seine Zeit. — Es gab eine, in welcher die Handmühle etwas sehr vollkommenes war, und das Brotbacken auf einem erhitzten Stein einen großartigen Kulturfortschritt bedeutete. Es gab eine Zeit, in der man die erste Postkutsche als ein vom Himmel herabgefallenes Wunder anstaunte und die Muskete im Hause verehrte als die Verkörperung menschlicher Weisheit und Gewalt.

Und doch können wir heute mit der Handmühle, dem heißen Stein, der alten Postkutsche und Muskete nicht mehr auskommen. Wir schauen sie nur noch manchmal im Sonderbarkeitenkabinett.

Ähnlich steht's mit dem System der alten Unterrichtsschulen. — Vergegenwärtigen wir uns die Methoden und Einrichtungen aus den mittelalterlichen Zeiten der Bacchanten und Schützen, so nehmen sich diesen gegenüber die von uns bekämpften alten (oder gegenwärtigen?) Unterrichtsschulen sehr vorteilhaft aus. Und doch können wir heute mit ihnen ebensowenig auskommen, wie man etwa vor 200 Jahren mit den

Bacchantenschulen zu bestehen vermochte. Ihre Zeit ist für immer dahin.

Zeit- oder kulturgeschichtlich angesehen, hatten diese Unterrichtsschulen die Aufgabe: in einer Periode, in welcher das erstarkte Bürger- und Bauerntum im Hause die Erziehung mit Erfolg übernehmen konnte, das intellektuelle Leben, den Verstand, das Wissen der Zöglinge möglichst auszubilden. Und weil nun unsere nationale mittelalterliche Dichtung und Prosa noch ziemlich unzugänglich war, weil so ferner vor unserer letzten großen, klassischen Litteraturperiode unsere Sprache und Litteratur immer noch hinter der altklassischen zurückstand, weil außerdem unser Vaterland politisch zerrissen und ohnmächtig geworden war, weil die Einrichtungen des Mittelalters noch überall nachwirkten, darum griff die höhere Unterrichtsschule bei jener ihrer intellektuellen Arbeit aufs klassische Altertum zurück.

Die Aufgabe, welche die Entwickelungsgeschichte unseres Volks ihr gestellt hatte, hat die alte Unterrichtsschule ehrenvoll und treu gelöst. Sie hat an ihrem Teile erfolgreich dazu beigetragen, daß wir nicht ohne die Hilfe der uns zugänglich gewordenen altklassischen Schätze nationale von unvergänglichem Werte erworben haben. Dies Verdienst wollen wir ihr nie vergessen. Für dies wollen wir ihr stets ein ehrfurchtvolles, dankbares Andenken bewahren.

Aber, was an seinem Platze und zu seiner Zeit ein Segen gewesen ist, kann, hartnäckig festgehalten und fortgesetzt, zu späterer, unrechter Zeit am falschen Platze zum Fluch werden. So ist's auch mit der Unterrichtsschule. Wie vorzüglich sie in die frühere Zeit hineinpaßte, ebenso ungeeignet ist sie inmitten der gegenwärtigen Kultur. Daher die Geschwüre, die Eiterdrüsen und Pestbeulen, die an ihrem einst — vielleicht — so herrlichen Leibe heute zu tage treten. Früher gewährte sie einen liebenswürdigen, heute einen unerträglichen Anblick. Früher verdiente sie alle Unterstützung und Pflege, — heute Bekämpfung, Vernichtung.

Es würde ihrer idealen Vergangenheit geziemen, wenn die alte Unterrichtsschule freiwillig vom Schauplatz abträte. Doch diese Selbstverleugnung geht zumeist übers Maß menschlicher Kräfte hinaus. Denn, wer lange Ministerpräsident gewesen ist, wird sich in seine Rolle als Privatmann von heute zu morgen nicht zurechtfinden. Wer lange als Kaiser fast ganz Europa beherrschte, bleibt nicht gerne ruhig in insularer Verbannung. — Was für ein Gezeter hat die Postkutsche angeschlagen, als die Eisenbahn kam! Ich kann die Verzweiflung des Postillons nachfühlen, der sich lieber vor dem heranbrausenden Zug auf die Schienen warf, als daß er — Schaffner auf der Eisenbahnstrecke wurde, auf welcher früher sein stolzes Viergespann galoppierte. Und — doch hätte er wohl weiser gethan, diese Stelle anzunehmen. —

Die alte Unterrichtsschule gleicht vielfach einem todkranken Manne, der nicht sterben, aber auch die Medizin nicht nehmen will, die ihn allein retten könnte.

Auch die alten Bacchanten wollten von ihrem Leben und ihrer Art Schule nicht lassen. Gewiß sagten auch sie, wie der Papst vom Jesuitenorden und — alte Gymnasialdirektoren von ihren Gymnasien: „Sint, ut sunt, aut non sint.“ Das sagten wahrscheinlich auch die Mütterchen, die ihr Leben lang das Korn auf der Handmühle gemahlen hatten. — Aber hat das Sträuben ihnen allen geholfen?

So wird denn auch die Zeit nicht fern sein, wo trotz alles Sträubens an die Stelle der Unterrichts- die Erziehungsschule getreten ist.

Jeder aber, der zusammenbrechendes Alte künstlich zu erhalten und einen neuen Geist mit Gewaltmitteln zu dämpfen versucht, spielt mit Feuer, provoziert Gefahren. Der Mangel der Erziehungsschulen, die fast völlige Alleinherrschaft der Unterrichtsschulen ist schon seit Jahren für unser Kulturleben gleichsam ein unter der Asche glimmendes Feuer. Kommt nicht

rechtzeitig Hilfe, so wird ein alles verheerender Brand daraus werden.

Denn die Unterrichtsschule gründet sich auf die Voraussetzung, daß das Haus die Erziehungsarbeit am Zögling vornehme, während sie selbst nur mit seiner intellektuellen Ausbildung und der damit notwendig verbundenen Regierung zu thun habe. Aber nur noch ein Blinder oder Wahnsinniger kann angesichts der Thatsachen der heutigen Kulturwelt an jener Voraussetzung festhalten. Daß die heutige Jugend überhaupt nicht mehr „erzogen" wird, dafür ist der unwiderlegliche Beweis von uns bereits erbracht: er besteht darin, daß das Leben unserer Schuljugend nur die getreue und genaue Wiederspiegelung des Volkslebens ist, und zwar in der Großstadt vor allem seiner schlimmsten Sitten. Widerstandslos treibt unsere Jugend im reißenden Strom des modernen Lebens dahin. Ja, das wäre nicht zu bedauern, wenn dieser dem krystallklaren Gebirgsbach gliche und hinführte in den ewigen, blauen Ozean. Aber gleicht er nicht in der Großstadt eher einer Kloake, die da zum Abgrund hinabführt? Nicht zu Gott, zur Hölle — um es religiös auszudrücken — wird die Jugend so dahingerissen: zur Ungesundheit, Unnatur, Trägheit, Schwäche, zum Laster, Verbrechen, Tode. Wo ist die eigentümliche, charakteristische, gesunde Schulsitte auf dem Festlande? Ich möchte sie kennen lernen.

Jede hochentwickelte Kultur bringt Gefahren mit sich. Vor ihnen kann nur eins bewahren: richtige Erziehung. Diese beginnt mit der Jugenderziehung und findet ihre Fortsetzung in der Volkserziehung. Letztere wird auf dem Festlande versucht im Heere. Sie kann nur gelingen, wenn für die militärische Erziehung ein gesunder Unterbau, die richtige Vorstufe geschaffen wird: die Jugenderziehungsschule.

Wo die Unterrichtsschule ihre Ohnmacht bewies, wird diese Art Schule ihre Kraft zeigen. Ihre Aufgabe ist es, — zusammen mit der militärischen Erziehung — die Gefahr der gesteigerten

Kultur zu überwinden, an Stelle der schlechten gute, gesunde Volkssitten zu schaffen, dem Organismus des Staates immer neues, belebendes Blut zuzuführen. Im alten Sparta, Athen, Rom, im germanischen Rittertum hat sie ihre Macht bewiesen; in einigen Teilen des Auslandes und in stillen, verborgenen Winkeln des Vaterlandes — ach, wenn sie nur häufiger zu finden wäre! — zeigt sie sich schon jetzt und seit Jahren wirksam. Unsere größten Meister haben sie ersehnt und ihr vorgearbeitet. Sie wird uns vor drohendem Verderben bewahren.

II.

Das System der neuen Erziehungsschule.

Bilder aus dem Schulleben der Zukunft oder Gegenwart?

Motto: „Es muß davon abgegangen werden, daß der Lehrer nur dazu da ist, täglich Stunden zu geben, und daß, wenn er sein Pensum absolviert hat, seine Arbeit beendigt ist. Wenn die Schule die Jugend so lange dem Elternhause entzieht, wie es geschieht, dann muß sie auch die Erziehung und die Verantwortung für diese übernehmen. . . . . Ferner muß von dem Grundsatz abgegangen werden, daß es nur auf das Wissen ankommt und nicht auf das Leben. Die jungen Leute müssen für das jetzige praktische Leben vorgebildet werden." Wilhelm II., I. R., am 4. Dez. 1890.

Die Entwickelung geht im Kulturleben nicht so vor sich, daß ein altes bis zu einem bestimmten Tage wirkt, und vom nächsten Tage an ein neues an seine Stelle tritt. Die Übergänge vom alten zum neuen sind — zum Glück für die Menschheit — allmähliche. In stillen Thälern oder auf der Höhe der Berge wächst oft schon hier und dort die neue Lebensfrucht, während auf weiter Ebene noch die alte kümmerlich dahinsiecht. —

So ist's auch mit den beiden Arten der Schule. Jahrzehnte hindurch war die „Unterrichtsschule" die offizielle, die von Staat und Gemeinde gepflegte. Aber in der Stille that zu gleicher Zeit schon opferfreudig die Erziehungsschule hie und da ihre schwere Arbeit. Sie hatte dem guten Bürgerhause abgelauscht, wie sie verfahren müsse. Dann und wann überraschte sie die erstaunte Welt durch den ergreifenden Anblick ihrer Arbeit, durch die Glut ihrer Ideen. — So, als Pestalozzis „Lienhardt und Gertrud" erschien, als man vernahm, wie er unter den Waisenkindern in Stanz lebte und litt. —

Was ihr bisher noch nicht möglich war: erfolgreich den Kampf gegen jenen ihren Feind aufzunehmen, — heute ist's der Erziehungsschule möglich geworden. Wie wird er enden?

Die heutige Kultur befindet sich, wie das oftmals an der Wende von Jahrhunderten der Fall ist, im Übergangsstadium. Wie einst beim Übergang zum 16. und zum 19., so ringt auch heute beim Übergang zum 20. Jahrhundert gewaltiger denn je Altes mit Neuem. Viele kleine Scharmützel werden dabei stattfinden. Aber die Entscheidungsschlacht wird auf dem weiten Gebiet der Volkserziehung geschlagen werden. Hie Unterrichtsschule! — hie Erziehungsschule! ist die Parole. Welche wird siegen? Davon wird das Wohl der Nation abhängen. Verhelft der Erziehungsschule zum Siege! Und die Nation ist gerettet.

---

1. Das System der Erziehungsschule.

a) Das Ziel der Erziehungsschule.

Das Ziel der Unterrichtsschule alten Systems war und ist Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten, von Wissen, von Gelehrsamkeit. Diese kann nun höherer oder niederer Art sein. Die Sache ist bei allen Schulen dieselbe. Die niederen wollten Lesen, Rechnen, Schreiben, Katechismus u. s. w., die höheren Griechisch, Lateinisch, Hebräisch, Mathematik u. s. w. beibringen. Als Mittel zur Erreichung jenes Zweckes nahmen das Eindrillen von Grammatik, das Schreiben von Extemporalien, das Erteilen von Zensuren, die Abnahme von Examina u. a. eine hervorragende Stelle ein.

Ganz anders, ja gerade entgegengesetzt, in Zielen wie in Mitteln, verfährt die Schule, welche die alte Unterrichtsschule ablösen wird oder hier und da schon abgelöst hat: die Erziehungsschule.

Nicht Kenntnisse, Wissen, Gelehrsamkeit, sondern Charakterbildung; nicht alleinige Ausbildung des Verstandes und Gedächtnisses, sondern Entwickelung aller Seiten, aller Kräfte, Sinne, Organe, Glieder und guten Triebe der kindlichen Natur zu einer

möglichst harmonischen Persönlichkeit; nicht Lesen, Schreiben, Griechisch, sondern Leben lehren: das ist das ideale Ziel, welches die Erziehungsschule bei allem, was sie mit dem Zögling vornimmt, nie außer acht läßt.

Wir sollten zur Verteidigung dieses Zieles kein Wort zu verlieren brauchen. Jene Gegenüberstellung sollte jeden denkenden und fühlenden Menschen allein schon überzeugen. Denn die Wahrheit findet doch jedermann, der sehen will, auf Schritt und Tritt bestätigt, daß Wissen an sich zur Charakterbildung so gut wie nichts und zur Thatkraft im Leben zumeist verschwindend wenig beiträgt. Wohl hat ein Teil der altgriechischen Philosophie behauptet, Tugend ginge hervor aus Wissen. Aber sie meinte eben nicht theoretisches, sondern praktisches Wissen, etwa im Sinne der Kantschen praktischen Vernunft. Und die alte Stoa schon hat jener sokratischen Schule bewiesen, daß der Wille das entscheidende beim Charakter ist. Wohl ist „Wissen Macht". Aber „Macht" ist ebensowohl böse wie gut.

Sind wir dadurch, daß wir heute fast ausnahmelos lesen, schreiben, rechnen, und daß unzählige von uns mehrere Sprachen, Mathematik u. s. w. können, schon besser geworden, als alle diejenigen unserer Ahnen, die von all diesen Dingen keine Ahnung hatten? Siegten die alten Germanen über die Römer, vernichteten sie das römische Weltreich, weil sie gelehrter waren, als die Römer? Fehlt denen, welche die Verbrechen begehen, welche das Laster als Sache der Tagesordnung ausüben, welche unser Volksleben vergiften, das Wissen? Der sittliche Wille ist's, an dem's ihnen gebricht. Daß es auf diesen ankommt, darüber sollten wir daher alle einig sein.

Die wenigsten haben auch gegen dies Ziel der Charakterbildung an sich etwas einzuwenden. Nur zwei Bedenken pflegen sie uns entgegenzuhalten.

1. Sie sagen: „Es bildet ein Talent sich in der Stille, und ein Charakter in dem Strom der Welt." Es wäre ganz gut,

wenn durch die Schule Charaktere gebildet würden, jeder könnte sich nur über sie freuen, — aber es ist das unmöglich, es übersteigt die Kräfte der Schule bei weitem. Das Leben selbst bildet nach der Schulzeit den Charakter.

Wir entgegnen darauf: Ihr solltet doch die Sorge uns Erziehern selber überlassen, ob wir es fertig bekommen, unser Ziel zu erreichen. Ihr solltet Euch freuen darüber, daß wir uns ideale Ziele stecken. Nie wird jemand Großes ausrichten, der nicht ein Großes sich vorgesetzt hat. Nie kann eine heilige Sache, wie die Erziehung es ist, zu ideal aufgefaßt werden.

Und sodann: wollt Ihr Eure Söhne und Töchter denn mit ungestählter Willenskraft ins Leben, in den Kampf ums Dasein hinaussenden, ohne die Stärke, die brandenden Wogen und Wirbel mit kraftvollem Arm zu zerteilen, in den reißenden, gähnenden Strom und Abgrund der Welt? Als dünne, winzige, vom leisesten Lufthauch erschütterte Rohre in den heulenden, alles mit sich wegreißenden Sturmwind des Lebens?

Es kann das nicht Euer Ernst sein. Ihr würdet die Verantwortung dafür doch wohl kaum auf Euch nehmen wollen.

Und hat denn das alte, ehrenwerte, einfache Bauern- und Bürgerhaus von ehedem so „unerzogen", so „charakterlos", so willenlos seine Söhne und Töchter hinausgesandt aufs Schlachtfeld des Lebens? Zog so haltlos die studentische Jugend zu unserer Väter Zeiten in die Furia der „alten Burschenherrlichkeit"? Mochten die Gymnasien und andere Schulen, die sie besucht hatten, einem E. M. Arndt, einem Th. Körner, einem Scharnhorst, einem Stein, einem Cromwell, einem W. Pitt nur Griechisch, Lateinisch und ähnliches mit auf ihren steilen, gefahrvollen Lebensweg gegeben haben: das Elternhaus hatte sie mit einer anderen Weisheit und Kraft versehen, die ihnen bei ihren Lebensirrfahrten wahrscheinlich besser geholfen hat, als all jenes Wissen zusammengenommen.

Nun, wo sind sie heute, diese Cromwellschen, Arndtschen,

Steinschen, Scharnhorstschen Elternhäuser? Wo sind sie geblieben? Ich will nicht bestreiten, daß es deren noch giebt und geben kann. Aber sie sind jedenfalls viel seltener geworden. Sie sind unmöglich geworden in der Großstadt. Sie sind nur noch möglich geblieben auf dem Lande. Auf ländlicher Scholle, nicht auf dem Pflaster der Straßen sind ja überhaupt fast alle Männer aufgewachsen, welche kraftvoll altersschwache Kulturen vor dem Verderben, vor der Verweichlichung zu erretten verstanden. Aber heute geht die meiste Kraft unserer auf dem Lande geborenen Jugend verloren, weil die höhere Unterrichtsschule den Knaben schon im neunten Jahre zu sich in die Enge der Stadt ruft.

Sollte das, was dem Elternhaus von ehedem also möglich war, was es unendlich oft, täglich und stündlich geleistet hat, der Schule unmöglich sein? Es ist unerreichbar der alten Unterrichtsschule, wie wir schon sahen. Aber es ist sehr wohl erreichbar der neuen Erziehungsschule, wie wir jetzt sehen werden. Denn diese nimmt sich jene vorzüglichen häuslichen Erziehungsstätten von ehemals zum Muster und folgt damit dem Evangelium Pestalozzis, das uns dieser Priester und Prophet der neuen Erziehungsschule in „Lienhardt und Gertrud" verkündet hat.

Wenn somit Ziel jeder Erziehungsschule — und andere sollte es für die Jugend bis zum 20. bezw. 19. Jahre überhaupt nicht geben — Vorbereitung aufs Leben durch Ausbildung eines charakterstarken Willens ist, so nimmt als Mittel zu solchem Ziel Ausbildung der Körperkraft und Gewandtheit, sowie Tüchtigkeit im Gebrauch der Gliedmaßen zu praktischer Handarbeit und Ausbildung der Sinne eine ebenso hohe Stellung ein, als die Ausbildung des Intellekts. Und auch bei letzterer darf nicht Gelehrsamkeit, sondern, wie nach anderen Vorgängern die Herbartsche Schule mit Recht betont, nur Stärkung des sittlichen Charakters das Ziel sein. Darum giebt es in der Erziehungsschule keinen anderen als erziehenden Unterricht. Diesem Ziele entsprechend, ist der gesamte Unterrichtsstoff zu bearbeiten, aus ihm eine Aus-

wahl zu treffen. Reine, uninteressierte Gelehrsamkeit, Erforschung der Wahrheit bis in die geheimsten und fernsten Winkel des Weltalls hinein, dieses erhabene, nimmermehr aufzugebende Ziel, das sparen wir auf für die „Gelehrtenschulen", in welche diejenigen hineingehören, die die „Erziehungsschulen" durchgemacht und in ihnen besondere Stärke der intellektuellen Fähigkeiten gezeigt haben.

Die Devise der Erziehungsschule lautet: Mens sana in corpore sano. — Hannibals Truppen verweichlichten in Apulien, die alten Vandalen in Afrika, die Normannen in Unteritalien, die Ritter- und Mönchsorden in ihren Ordensburgen und Klöstern: die Erziehungsschule — und zwar die militärische mit eingeschlossen — will das erreichen, was Hannibal, was Geilamir, was dem Normannenkönig Wilhelm II., was Ordensmeistern und Äbten nicht gelang. Sie will die großen, wertvollen Kulturgüter sich und damit dem Volk zu eigen machen und dabei doch so stark bleiben und die Nation so stark erhalten, wie es sonst nur „Naturvölker" sind.

b) Vergleich zwischen beiden Arten der Schule.

Denn die alte Unterrichtsschule verhält sich zur neuen Erziehungsschule, etwa wie ein Gewächshaus zum Hochwald, wie etwa die Sakristei zum Dome, wie die Offizierskajüte zum Panzerschiff, wie ein winziges Ruderboot zum stolzesten Dreimaster oder Dampfschiff. Jene arbeitete nur mit schwächlichen Rudern, diese setzt nicht nur alle Segeln bei, sondern fährt dazu noch in Volldampf.

Die alte Unterrichtsschule holte sich den Zögling nur auf wenige Stunden, die neue Erziehungsschule holt ihn möglichst für den ganzen Tag. Jene holte sich ihn zur Beibringung theoretischer Kenntnisse und Fertigkeiten (Schreiben ꝛc.) in die Schulstube, diese holt sich ihn zur Entwickelung aller seiner Kräfte nicht nur in die Menschen- und Stadtschulstube, sondern hinaus

in Gottes Schulstube draußen, in Wald und Feld, auf Wiese und Flur, in Fluß und See, auf Bauplatz und in Werkstätte. — Jene giebt ihn in die Hand von Leuten mit guten Zeugnissen über Griechisch, Lateinisch, Mathematik, Lesen, Schreiben und Katechismus. Diese vertraut ihn Jünglingen und Männern, Jungfrauen und Frauen mit jugendlich-ungebrochenen Körpern an, Seelen, Geistern, welche sie durch Herz, That, Wort aufs Leben vorzubereiten wissen. Jene verfahren mit dem Zögling als Drillmeister für Examina nach den Paragraphen veralteter Regulative. Diese so, wie etwa der alte Arndt mit seinen Jungen und wie Gertrud, die edle Gattin des Lienhardt, mit ihren Töchtern.

c) **Auseinandersetzung zwischen den beiden Arten der Schule.**

(Eine Audienz beim Kultusminister der Zukunft oder Gegenwart?)

Denke Dir eine Audienz bei Seiner Exzellenz dem Herrn Kultusminister. Die Vorkämpfer der „Erziehungsschule" haben ihm soeben ihre Pläne unterbreitet und fordern auf zur Stellungnahme. Der Herr Kultusminister berät sich mit seinen Herren Dezernenten und antwortet:

„Nicht wahr, Ihr wollt verfahren mit den Jungen, wie's etwa der alte Jugo mit den Seinen, oder der alte Hildebrand mit Dietrich von Bern that. Auch Se. Majestät der Kaiser, glaubt Ihr, will, daß es geschieht. Ihr mögt darin recht haben. Es ist uns sehr lieb, wenn Ihr uns eine jugendliche Armee schafft mit gesunden und starken Leibern und Gliedern, wenn Ihr als Offiziere und Kameraden mit Euren kleinen Truppen wandert und Spielschlachten schlagt, schwimmt und rudert, Garten und Feld bestellt, baut, tischlert und musiziert. Wir haben gegen alles dies nichts. Wem könnte es unangenehm sein, wenn mit seinem Sohn dies geschähe? Nicht der Kronprinz des Reiches würde sich dieser Thätigkeiten schämen. Aber eine Bedingung zugleich dabei zu erfüllen, müßt zuvor durch Handschlag

in germanischer Treue Ihr uns feierlich geloben: Ihr dürft keinen einzigen aus Eurer Schularmee entlassen, der nicht wenigstens den ‚Gefreitenknopf‘ sich erworben hat, Lesen, Rechnen, Schreiben gelernt hat, und Ihr müßt stets genügend Offiziere aus Eurer Erziehungs-Schularmee ins Leben, insbesondere in die ‚Gelehrten-armee‘ entsenden, welche klar denken und ihre Gedanken gut mündlich und schriftlich ausdrücken können, welche die Fundamente zu einer späteren, religiös-sittlichen Weltanschauung gelegt haben, welche das beste aus der altgermanischen und altnordischen Sage und unserer Litteratur sich zum geistigen Eigentum gemacht haben, mit der Entwickelung der Kultur und Geschichte ihres Vaterlandes u. s. w. vertraut sind, die beiden wichtigsten modernen Sprachen ziemlich fließend sprechen können, die Elemente wenigstens einer antiken sich angeeignet, die die Natur- und Menschenwerke nach der physikalischen wie mathematischen ꝛc. Seite hin verständnisvoll zu begreifen und beherrschen begonnen haben, — die den Trieb, die Denkkraft und die Denkübung besitzen, welche die Vorbedingung sind zu jedem Erfolge: — könnt Ihr dies uns gewährleisten, dann wollen wir Euch gerne bei Eurem schweren, verantwortungsvollen Werk unterstützen.“

„Nun, wenn Sie weiter keine Bedingungen als diese uns stellen — und die Erfüllung anderer dürfen Sie auch billigerweise von der Jugend bis zu ihrem 17., 18. Jahre, dürfen Sie von der Erziehungsschule auch nicht fordern, auch Ihr Herr Kaiser fordert nichts weiteres —, dann, Exzellenz, schlagen wir begeistert ein in Ihre Rechte. Sie sind ein Mann nach unserem Herzen. Sie und Ihre Herren Geheimräte sind nicht bloß fürsorgliche Hüter und Pfleger Jahrtausende alter Kulturgüter, es pulsiert in Ihren Adern zugleich auch noch jugendliches und echt germanisches Blut. Sie sind noch nicht von der Überkultur der Gegenwart — und den alten Gelehrtenschulen — verdorben, Exzellenz, Sie sind der beste ‚Kultusminister‘ von der Welt.“

„Halt! Trauen Sie jenen Worten und Treuschwüren nicht. Schlagen Sie um Himmelswillen nicht ein in jene dargebotene Rechte! Sie besiegeln den Ruin der Wissenschaft, den Tod deutscher Gelehrsamkeit! Retten Sie die Unterrichtsschule vor dem Ansturm der Barbarei! Verkaufen Sie nicht Rom und Hellas für voraussichtlich elende — Bretterhütten und Fußball! Reden Sie nicht der Vereinigung eines ‚intellektuellen Hedonismus und physischen Stoizismus‘ das Wort! Nimmermehr darf der Sextaner die lateinische Grammatik mit dem Ruder, dem Ball oder dem Hammer vertauschen. Nimmermehr der Tertianer den ‚Xenophon‘ gegen Th. Arnolds ‚School days‘, gegen den Fechthandschuh und die Axt ausliefern. Den lateinischen Aufsatz habt Ihr in falscher Schwäche bereits preisgegeben. Nun aber keinen Schritt weiter zurück! ‚Sint, ut sunt, aut non sint.‘ Wir protestieren!“

So ruft eine Schar Professoren und Direktoren der alten Unterrichtsschule, die gerade noch im letzten Augenblick sich Audienz erzwangen, dem darob verwunderten Hüter der Kultur zu. — Dieser blickt erwartungsvoll fragend auf die Herolde, die Legaten, Propheten und Prophetinnen der Erziehungsschule.

Doch wer erscheint jetzt unter diesen? Ist's nicht Germania?

„Sieh, da richtet die Prophetin majestätisch sich empor;
„Blaue Blitze sprüht ihr Auge, und im Sturm ihr Busen wallt,
„Und die Feuerlocken fliegen um die dräuende Gestalt. . . . .
„. . . . Und sie ruft: . . . .“

„Weh über Euch! Seid Ihr überhaupt Söhne Germanias, oder seid Ihr Söhne von Hellas und Rom? Sollen denn ewig germanische Jünglinge aus Teutoburgs Wäldern nach Rom wandern, dort Kriegsdienste zu nehmen, sich dort ihr germanisches Mark aussaugen zu lassen? Seid Ihr Enkel des Armin oder des Varus? Gehört Ihr zur Partei Heinrichs IV. oder Gregors VII.? Friedrich Barbarossas oder Alexanders II.? Friedrichs II. von Staufen oder Innocenz IV.? Martin Luthers oder Leo X.? Otto von Bismarcks oder Pio Nonos?

Ihr Kleingläubigen! Seid Ihr Landsleute eines G. E. Lessing? Er war davon überzeugt, daß durch nichts in der Welt der Trieb des Menschen nach Wahrheit überwunden werden könnte. Ihr meint, daß, was tausend Bullen der Päpste, was zehntausend Scheiterhaufen, was dreißigjährige Kriege, was keine Zensur, keine Verbannung, Absetzung u. s. w. bewirken konnte: den Drang des menschlichen, insonderheit des germanischen Geistes nach Forschung, nach Erkenntnis der geheimsten Tiefen und höchsten Höhen des seelischen Lebens und des Weltalls zu ersticken, den Wissenstrieb zu ertöten: das werde fertig bringen — der Fußball, die Arbeit in Garten und Werkstätte, die Abschaffung des Extemporale, des Lateins in Sexta, der alten Examina?

Nicht einschlafen, sondern neu erwachen zu viel kräftigerem Leben wird dann der wissenschaftliche Geist. Im gesunden Körper ist stets auch eine viel größere geistige Kraft vorhanden, als im kranken und siechen.

Meint Ihr, daß Ingo und Armin und Ivanhoe und Friedrich Wilhelm I. und Ziethen und Blücher Dummköpfe gewesen seien, weil sie nicht Lateinisch und Griechisch verstanden, — ja nicht einmal oder kaum lesen und schreiben konnten? Wenn Germanias Jugend wieder zurückkehrt zu dem, was in der Erziehung ihrer Ahnen gut und heilsam war für germanische Körper und Seelen, wenn sie, wie die Jugend zu Armins oder Barbarossas Zeit, ringt, Ball spielt, rudert, die Hütte sich zimmert u. s. w., so arbeiten bei alledem ja niemals allein ihre Glieder, sondern stets auch ihre Geister. Glaubt ja nicht, daß jene, ebenso wie wir, bei der Ballschlacht, bei dem Hüttenbau u. s. w. weniger geistige Kraft anzuwenden hätten, als ihr bei Eurer lateinischen Grammatik! Ihr irrt Euch sonst ungeheuer. Ihr habt's niemals erprobt.

Ihr könnt unbesorgt Eure alten, intellektuellen Zwangsmittel abschaffen. Die Ausbildung des Geistes wird darunter so sicher

und so lange nicht leiden, als das kleine Kind schon den Erwachsenen unermüdlich mit seinen Fragen verfolgt, als es mit gespannter Aufmerksamkeit der gut erzählenden Mutter zuhorcht, als es, ohne an anderes dabei zu denken, dem hämmernden Schmied zuschaut, als es in stundenlanger Beschäftigung mit einem einfachen Material, Werk- oder natürlichen Spielzeug sich oft fast unermüdlich ganz eigenartige Welten zu erschaffen weiß. Und alles dies wird sein, solange als es überhaupt Kinder auf Erden geben wird. Denn dieser Wissens- und Thätigkeitstrieb liegt tief in der menschlichen Natur. Glaubt nur ja nicht, daß Ihr mittelst Eurer Extemporalien u. s. w. die Schöpfungsthaten menschlicher Geistesarbeit veranlaßt habt! Viel eher habt Ihr sie damit gehemmt.

Habt Ihr nicht schon gesehen, wie der Fabrikarbeiter bald, nachdem er die Fabrik verlassen hat, in der er zehn Stunden gearbeitet, hineilt zum Vortrag in die „Volkshochschule" und aufmerksam auf ihn lauscht? Habt Ihr nicht davon gehört, wie die Bauernsöhne, wie Waldarbeiter, Forstlehrlinge sich jahre- und monatelang doppelt anstrengen, um sich Geld und Zeit zu erübrigen, damit sie die freiwilligen Kurse der Volkshochschule durchmachen können? Nun, wenn Ihr's in Deutschland noch nicht findet, dann überzeugt Euch davon z. B. in Dänemark. Ihr seht also, daß körperliche Arbeit den Wissensdrang nicht erstickt. Wenn's die geistestötende Fabrikarbeit nicht vermag, dann wird's die geistesanregende Arbeit der Erziehungsschule erst recht nicht thun. Wo aber nur Wissensdrang vorhanden ist und gepflegt wird, da werden auch Kenntnisse und Fertigkeiten sehr schnell sich einstellen.

Also Ihr Herren Vertreter der alten Unterrichtsschule, seid unbesorgt! Seid nicht so kleingläubig und furchtsam! Ihr gleicht manchen Konsistorialräten, die da meinen, wenn nicht alle Katechismusstücke und 24 Kirchenlieder und 100 Sprüche gut

auswendig gelernt würden, würde die christliche Religion, würde womöglich alle Religion gar bald verschwinden.

Die Abschaffung des Katechismus-Lernzwanges würde der Religion nicht schaden, sondern nur nützen. Dasselbe wird mit der Beseitigung Eures veralteten Systems der Fall sein.

Freilich ist's nichts wunderbares, daß Ihr schiffbrüchigen Vertreter der alten Unterrichtsschule Euch krampfhaft an den letzten Planken Eures ehemals vielleicht stolzen Fahrzeuges festhaltet. Aber Ihr mögt doch einmal bedenken, daß es Zeiten und Völker genug gegeben hat und noch giebt, wo alles jenes nicht bestanden hat und besteht, und doch tüchtiges in der Erziehung geleistet ist; daß ferner schwerlich bei kaum einem der großen Entdecker, Erfinder, Kulturverpflanzer, Dichter und Propheten der Menschheit jenes angewandt wurde, was man uns seit einigen Jahrzehnten als ‚pädagogische Universalmittel' anpreist und aufgedrängt hat. — Noch vor hundert Jahren war z. B. Griechisch in den Gymnasien Sache freier Wahl.

Weil Ihr nicht verstandet, ‚Interesse zu erwecken', durch geistige Mittel, durch Anwendung der Grundsätze der Erziehungswissenschaft und Ausübung einer Erziehungskunst Eure Zöglinge zu fesseln, und weil Ihr ihm statt wohlschmeckenden Brotes viel Steine reichtet, denen er doch beim besten Willen keinen Geschmack abgewinnen konnte: deswegen mußtet Ihr Zwangsmittel: Peitsche, Nachsitzen, Extemporalien, Zensuren, Examina anwenden. Die Furcht vor ihnen sollte das Lernen erzwingen. Körperliche, praktische, künstlerische Bethätigung mußtet ihr darum vom Zögling möglichst fernhalten. Das hätte ihn ja ‚ablenken' können. Nun meint Ihr, wenn Eure Zwangsmittel wegfallen, wenn ferner jene nicht intellektuelle Seite der Kindesnatur zu intensiver Bethätigung in sorgsamer Pflege gebracht wird: werde wissenschaftlich nichts mehr geleistet werden. Ihr vergeßt dabei nur zweierlei: einmal, daß wir die Kunst und Wissenschaft jede Minute in der Schule ausüben werden, um die Ihr Euch nie

oder herzlich wenig bekümmert habt: die Pädagogik, deren eine Hilfswissenschaft die Psychologie ist. Durch sie erwecken wir Interesse. Und zweitens, daß wir nur solchen Wissensstoff an den Zögling heranbringen, für den Interesse erweckt werden kann. So bewirken wir durch geistige Mittel auch da noch vieles, wo Ihr durch Zwangsmittel nichts oder wenig erreichen konntet. Eure Furcht ist demnach hinfällig.

Schüler der neuen Erziehungsschule haben bereits wiederholt den Beweis ihrer Tüchtigkeit in den Werkstätten der Gelehrten des Festlandes, sowie Englands erwiesen. Im Inselreiche der Angelsachsen hat niemals die Bretterwand bestanden, die auf dem Kontinent so oft und so lange Euch Gelehrten von der übrigen Welt, vom Leben unseres Volkes abgesperrt hat. Darum ist in Deutschland von einer viel größeren Gelehrsamkeit viel weniger ins politische, soziale, technische Volksleben praktisch umgesetzt und daselbst angewandt worden, als in England von einer viel, viel kleineren. Hört darum den wohlgemeinten Rat: schlagt die Bretter nieder, die vergangene Jahrhunderte zwischen Euch und dem Volksleben aufgebaut haben! Blickt endlich wieder frei und unbeengt hinaus aufs Werk Eurer Brüder, und sei's auch ein noch so schlichtes und einfaches! Hinaus aus der Studierstube in Gottes schöne Natur! Sie ist das beste aller Lehrbücher. Hinaus in die Werkstätten, in Garten, Wald, Wiese, Feld, Fluß, See! Die Jugend sollte bis zum zwanzigsten Jahre ausnahmelos eine viel größere Zeit in diesen weiten, heiligen Hallen der Natur und der menschlichen Thatarbeit zubringen, als im Schulzimmer. Sie würde keinen Schaden dabei erleiden, vorausgesetzt, daß sie in ihnen nicht zur Müßigkeit, sondern zur Thätigkeit angehalten wird, daß Ihr Herren Lehrer in jenen Euch mit ihr ebensoviel Mühe gebt, als Ihr es bisher nur im Klassenzimmer gethan habt. Wenn der Lehrer mit der Jugend in jenen ‚Lehrstuben' Gottes und des Volkes zusammen ist, da bietet sich ihm die allerbeste Gelegenheit, erfolgreich zu ‚erziehen'. Da zeigt sich

auch am deutlichsten, ob er überhaupt zum Erzieher der Jugend befähigt ist. Dahin solltet Ihr Herren Schulräte und Direktoren Euch zur Kandidatenprüfung auch begeben, die Ihr ein Zeugnis über die ‚Anstellungsfähigkeit‘ eines Seminaristen oder Probandus auszustellen habt. Da würde allerdings wohl nicht selten die große Wahrheit Jesu gelten: ‚Die ersten werden die letzten, und die letzten die ersten sein‘.

Hier auf der Wiese beim Spiel, in der Werkstätte bei der Arbeit würde mancher von den Knaben frei aufatmen, der in vielen, seinen Mut und seine Kraft lähmenden, ja tötenden mathematischen und griechischen Stunden gleichsam mit zugeschnürter Kehle und die Wangen herablaufendem Angstschweiß dasitzt. Hier lebt er auf. Hier wird er sich vielleicht bald als Meister zeigen. Verschafft und gönnt ihm diese Freude, nicht immer der letzte, auch einmal der erste zu sein, nicht immer gescholten oder bespottet, auch einmal bewundert zu werden. Ihr werdet dann bald spüren, mit welch' ganz anderem, viel größerem Eifer, Vertrauen, Kraftgefühl er vom Felde, Garten, der Werkstätte in die Schulstube zurückkehrt, zumal wenn Ihr's versteht, beide mit einander in Verbindung zu setzen. Denn in der Kunst dieser Verbindung von körperlicher und geistiger Thätigkeit, von Werkstätte, beziehungsweise Natur und Schulstube besteht das ganze Geheimnis der Erziehung. Hier liegt das größte pädagogische Problem. Hier, o Erzieher, setzt von nun an alle die Hebel an, weit kräftiger, kühner, als Ihr's bisher gethan oder nicht gethan habt!

Alle Eure Einwände wären nur dann berechtigt, wenn wir in der Bekämpfung einer bisherigen Übertreibung intellektueller Bildung in eine dieser entgegengesetzte Einseitigkeit gerieten. Doch ist dies keineswegs unsere Absicht. Wir sehen beide Klippen, die Scylla in Deutschland, wie die Charybdis in England. Wir wollen in keine von beiden geraten, wir wollen die besten Mittel zur Erlangung der Willensstärke verbinden mit den

besten Methoden zur Gewinnung der Geisteskraft. Wir wollen das Gleichgewicht der Kräfte wiederherstellen, eine harmonische Charakterbildung beginnen.“

So spricht germanischer Mund, so denkt germanischer Geist über das neue Zeitalter der Erziehung.

Wie wird die Antwort darauf ausfallen?

Mag sie lauten, wie sie wolle. Germania wird nicht zurückschrecken, ihre Pflicht gegen ihre Kinder zu thun. Sie wird auch dann auf Mittel sinnen, um ihr nachzukommen, wenn ihr tausend Hindernisse in den Weg gelegt werden.

d) Die Mittel der Erziehungsschule.

Welches sind die Mittel der Erziehungsschule? Unser Schulstaat Emlohstobba giebt sie an. Die Wissenschaft und Kunst der Pädagogik hat sie längst genannt. Wenn ihre Weisheit aus den Büchern nur endlich ins Leben umgesetzt würde! — Wir brauchen hier darum nur zusammenzufassen:

Erstes und allgemeines Mittel ist genaue Beobachtung der Natur der Zöglinge und ein derartiges erzieherisches Verfahren, was dieser genau entspricht. — Diesem obersten Grundsatz gemäß muß aufs Denken, Fühlen und Wollen des Zöglings eingewirkt, muß er zum richtigen Gebrauch seiner Sinne und aller seiner Glieder gebracht werden.

Der erziehende Unterricht.

Zur Bildung des Geistes wird der erziehende Unterricht benutzt, d. h. ein solcher, der bei allen Kenntnissen und Fertigkeiten, zu denen er dem Knaben verhilft, irgend eine Seite seines Geistes in Zucht nimmt, eine Wirkung in seinem Innern, seinem Denken, Fühlen und Wollen zu erzielen sucht. Die Unterrichtsfächer, bei denen diese Wirkung am ungesuchtesten gelingt, sind nicht bloß Religion und Geschichte, sondern ebensosehr die Sprache und Naturwissenschaft. Man hat Religion und Geschichte in besonderem Sinne als „Gesinnungsunterricht“ bezeichnet. Es

erscheint uns zweifelhaft, ob es geraten sei, den Begriff so zu beschränken. Denn bei allen Gegenständen des Unterrichts kann und soll auf die Gesinnung eingewirkt werden. Es ist dies in den Sprachen ebensowohl möglich, wie in der Naturwissenschaft. Bei ersteren natürlich nur dann, wenn endlich die inhaltliche Seite bei ihnen zu ihrem Rechte gelangt. Diese erziehliche Wirkung wird nur dann erzielt werden, wenn nicht bei Mitteilung und Einprägung von Kenntnissen stehen geblieben, und diese noch dazu nur von außen durchs Buch oder den Lehrermund an den Zögling herangebracht werden, sondern wenn überall vom geistigen Leben, vom Interesse, den Erfahrungen, Neigungen, Bestrebungen des Zöglings ausgegangen, alles möglichst von ihm und dem Erzieher gemeinsam geistig erarbeitet wird, vor ihnen gewissermaßen entsteht; wenn das so Erworbene dann möglichst vertieft, beurteilt, mit anderem verknüpft und angewandt wird. Weitere Vorbedingungen für eine erziehliche Wirkung des Unterrichts sind Herstellung eines möglichst einheitlichen Lehrplans, in dem die Fächer mit einander in Verbindung gebracht sind. Und sodann: Einführung des Zöglings nur jedesmal in die Kulturstufe, welche der Periode seines kindlichen Geistes entspricht, Fortschritt vom allereinfachsten zum komplizierteren.

Doch ich brauche über diesen erziehenden Unterricht kein Wort weiter zu verlieren. Die Pestalozzische und Herbart-Zillersche Schule haben ihn durch unermüdliche Arbeit bereits zu hoher Vollkommenheit ausgebildet. Beide stehen nicht in Gegensatz zu einander, sondern ergänzen sich. Die Ergebnisse sind überraschend. Hier ist ein Gebiet, wo durch die Arbeit dieser Pädagogen der Übergang von der Unterrichtsschule zur Erziehungsschule bereits stattgefunden hat. Hierin sind wir in Deutschland wenigstens litterarisch am weitesten gekommen. Gleiche Ergebnisse hat die didaktische Litteratur des Auslandes noch nicht aufzuweisen, obwohl wir natürlich auch hier vom Auslande lernen können.

Aber leider gilt auch hier das Wort: Der Prophet gilt nichts in seinem Vaterlande. Das Ausland weiß zum teil besser, was für ein noch ungehobener Schatz hier bei uns vorliegt, als die Heimat. Doch, daß die Bedeutung dieses erziehenden Unterrichts bei uns noch von vielen höheren Schulen nicht anerkannt, daß einzelne Mißgriffe bei der Anwendung benutzt werden, um die Prinzipien selbst zu bekämpfen: das kann uns Anhänger dieses Systems nicht irre machen in dem Bewußtsein, hier auf richtigem Wege zu sein.

Die neue Erziehungsschule insonderheit begrüßt diese grundlegenden Erfolge in der Unterrichtsweise mit großer Freude. Nicht nur, weil sie so ein neues, starkes Hilfsmittel zur Charakterbildung erhalten hat, sondern auch darum, weil jetzt erst ihr Zeit und Raum geworden ist, mit Erfolg an die Ausbildung des Körpers, der Gliedmaßen, der übrigen Sinne zu gehen. Denn der richtig erteilte „erziehende Unterricht" erreicht in der Entwickelung geistiger Kräfte in einer Stunde mehr, als alter „mechanischer Lernunterricht" in einem Tage.

Zu dieser Art Unterricht kommen als die anderen ebenso wichtigen Mittel der Charakterbildung: körperliche Übungen, Arbeit, Kunstübung und vor allem das gesamte Leben im Schulstaat mit Kameraden, Lehrern u. s. w. Ja, hierbei wird dem Erzieher noch viel mehr Gelegenheit zur Kräftigung des sittlichen Willens geboten als beim Unterricht.

In welcher Weise das geschehen kann, das wollten wir zeigen durch die Schilderung des Lebens im neuen Schulstaat Emlohstobba. Wir brauchen darum hier nur auf jene zu verweisen.

Nur an einigen von diesen vielen Mitteln der Erziehungsschule möchten wir darthun, wie man Einseitigkeiten der Unterrichtsschule vermeiden, das von jener Geleistete benutzen, einem radikalen Bruch aus dem Wege gehen kann.

Körperliche Übung und körperliche Arbeit in der Erziehungsschule. Handfertigkeit. Turnen und Spiel.

Wie bei allem theoretischen, so darf auch beim Handfertigkeits- und Turnunterricht nicht bloße Grammatik getrieben werden. Der Zögling soll merken, daß bei allem, was er thut, etwas gutes, nützliches herauskommt. Darum schweben der Bau eines Bootes, eines Stück Möbels, eines Hauses u. s. w. oder die Fähigkeit, den Fels, den Baum zu erklimmen, den Fluß zu überschwimmen, den Graben zu überspringen, den Ball durchs oder übers Mal zu bringen, ein „Goal" zu gewinnen, stets allen Schülern der Erziehungsschule als Ziele auf dem Bau- oder Spielplatz, im Wald und Fluß vor. So ergreifen sie darum auch bereitwillig die Mittel, die zu jenem Ziele führen. Aber die Mittel dürfen nicht die Ziele verdrängen. Das war der Fehler der Unterrichtsschule bei allem fast, was sie that.

Alle Gleichgültigkeit, aller Widerwille verschwindet so mit Windeseile. Ein edler Wetteifer, ein Stolz auf Selbsterrungenes, Kraftgefühl und damit auch größere Kraft entsteht. „Was der Mensch will, das kann er", diese Wahrheit erprobt der Zögling hier stündlich, und darum giebt's keine bessere Ringschule für Entwickelung von Charakterstärke, als Bau- und Spielplatz. — Der Kleine bringt den Ball anfangs nur fünf Schritt mit dem Fuß vorwärts. Weit ab vom Mal bleibt er liegen. Aber alle andern bringen ihn durch. Er will's, er muß es auch können. Und nachdem er 50, 100, 500 mal — wenn's nötig war — gestoßen hat, gelingt's ihm. Ein Jubelruf entquillt seinem Munde. Jetzt glaubt er, die Welt erobern zu können. Nun glaubt er's dem Erzieher, wenn er ihm sagt: „Cecil, brachtest Du den Ball sofort durchs Mal? drum Mut, mein Kleiner, Du wirst in einem Jahr mit mir deutsch und französisch sprechen, den Aufsatz gut schreiben, die Gestirne am Himmel mir angeben können, — wenn Du nur willst". Und da will er. Er hat das

Wollen gelernt. Unsere alte Unterrichtsschule hat den Zögling viel zu wenig das „Wollen“ gelehrt. Und doch kommt alles darauf an. Allerdings ein „Wollen“, das durch Peitsche und Nachsitzen und Sitzenbleiben, Furcht vor den Fehlern im Extemporale erzwungen, das nicht aus freiem Willen hervorgeht, ist ziemlich oder ganz nutzlos. Der freie Wille ist's, den die Erziehungsschule zum Hebel macht, der alle Schwierigkeiten der Welt überwindet. In diesem Stücke sind wir Kantianer.

Die alte Unterrichtsschule hatte naturgemäß zunächst gar keine körperliche Bethätigung der Jugend. Dann führte sie langsam und meist widerwillig Turnen ein. Wie sie's „grammatikalisch“ und mechanisch, unnatürlich treibt, sahen wir oben. In der reichen Skala der körperlichen Bethätigungen der Erziehungsschule nimmt Turnen nur etwa eine Stelle ein, wie früher Erdkunde inmitten der übrigen Unterrichtsfächer. Schwimmen, Rudern, Zweiradfahren, jede Art Spiel und körperlicher Arbeit kommen hinzu und werden methodisch betrieben. Denn so nur kann aus ihnen Nutzen für die Charakterbildung entspringen. Das Spiel z. B. muß geordnet, organisiert sein. In ihm hat jeder seinen Posten und auf diesem etwas ganz bestimmtes zu thun. Dabei wird freiwillige Unterordnung, wird Zusammenwirken gelernt, wird Geistesgegenwart, Mut, Stärke, Geschicklichkeit entwickelt.

Freilich ist die heutige Kleidung der festländischen Schüler auf dem Spielplatz, auf der Wiese, im Wald, am Bergesabhang, in der Werkstätte u. s. w. nicht zu gebrauchen. Da muß eine ganz andere Uniform angelegt werden. Nicht bloß bei der altgermanischen, auch bei der heutigen englischen Jugend erweckt es ein Lächeln, so gekleidete Jungen spielen, laufen, turnen, arbeiten zu sehen. Die beigefügten Bilder zeigen, welche Kleidung dabei zu wählen ist. Bei ihr ist ein Fleck kein Unglück, sondern etwas leicht zu beseitigendes, selbstverständliches, fast ehrenvolles. Denn man würde den stark im Verdacht haben, daß er sich geschont, gedrückt

hätte, der „ganz sauber“ z. B. vom Fußballspiel käme. Löcher können bei jener Jugendrüstung fast garnicht vorkommen, da sie aus Wolle trikotartig gestrickt ist, so daß sie jeder Körperbewegung nachgiebt. — Mit Stolz schauen wir auf unsere Truppen, wenn sie vom Manöver oder Marsch staub-, schmutz- und schweißbedeckt zurückkehren. Denselben, ja noch größeren Stolz sollten wir beim Anblick der Manöver und Schlachten unserer Jugend auf dem Spielplatz und im Walde empfinden, oder wenn wir sie geröteten und gebräunten Antlitzes lachend und singend von dort wiedereinziehen sehen in die Straßen.

Die Erziehungsschule bevorzugt die Spiele, Übungen, Arbeiten, in denen sich der Mut, die Kraft und Gewandtheit der Jugend am besten bethätigen, in denen sie selbst schaffen und Schlachten schlagen kann. Ein solches Lieblingsspiel der Jugend — hier in England auch der Männer, ja mancher Greise — ist beispielsweise das Rugby-Footballspiel. Hört darum endlich mit den thörichten Gegenvorstellungen auf! Mit demselben Rechte wie dies müßtet Ihr alles Turnen wegen der „dabei möglichen Verletzungen“ verbieten. Folgerichtigerweise dürft Ihr die Knaben schließlich garnicht mehr vom Stuhl aufstehen lassen.

Es kommt wahrlich nur Unheil dabei heraus, wenn Ihr die Jugend in Baumwolle und seidene Lappen wickelt. Mutet nicht bloß ihrem Verstand, mutet vor allem auch ihren Armen, ihren Beinen etwas zu! Härtet sie ab! Laßt sie etwas ertragen und wagen, — nur so können sie dereinst auch etwas gewinnen! Schon erheben sich die Anzeichen kommender Stürme, darum macht die Jugend stark, auf daß sie ihnen erfolgreich trotzen kann! Eine wahre Schule ruft ihrem Bürger nicht nur zu:

„Wenn dich die Stürme des Lebens bedräuen,
„Sinke dir niemals der tröstende Mut!
„Lache des Sturmes! es wiegen die Möven
„Auch sich ergötzend auf zürnender Flut,“ —

sie verhilft ihm auch zu so mutiger Stärke.

Prüfungen in der Erziehungsschule.

Wird's in der Erziehungsschule auch Prüfungen, Examina u. s. w. geben? Nur soweit sie erziehlichen Wert haben, soweit sie dazu dienen, edlen Eifer zu erwecken, den Willen zu stärken. Darum gestaltet sie die Erziehungsschule derartig, daß jede Einseitigkeit vermieden wird.

Wenn die Regierung meint, nicht ohne Examina auskommen zu können, — warum prüft sie die Schüler denn dann nicht auch in der Handarbeit, in der Fertigkeit im Spiel, im Schwimmen, Rudern? Diese Examina haben ebenso viele Berechtigung und würden für die Gesundheit und Moral unserer Jugend und damit unseres Volkes von größerem Segen sein, als jene. Wenn einmal geprüft wird, dann sollte wenigstens nicht nur eine Seite der menschlichen Natur, dann sollten alle die hauptsächlichsten, die den Wert des Menschen bedingen, dabei scharf ins Auge gefaßt werden. So könnten die Einseitigkeiten vermieden werden, die sonst unbedingt als Folgen jener Einrichtung sich einstellen müssen.

In England gilt eine I im Fußball für ebenso viel als in Griechisch und in Mathematik. In Deutschland ist niemand gewohnt, sich über eine VI seines Sohnes in Turnen — und auch im Zeichnen — aufzuregen. Dagegen erzittern schon viele um das Seelenheil ihres Jungen, wenn er in Griechisch eine IV hat. — In Britannien ist ein berühmter Fußballspieler oder Boxer der Stolz der Gemeinde und der Nation. Um seine Wiege würden sich sieben Städte streiten, wie einst um die des Homer. Sei er ein Arbeiter oder ein Prinz, alle Stände, alle Altersklassen zollen ihm Ehre. In Deutschland würden nur wenige seinen Namen kennen.

Und doch sind die Briten unsere germanischen Brüder. Wer von beiden ist weiter vom altgermanischen Ideal abgewichen?

Wer hat die Schuld dieser Entfremdung unserer Nation von ihrem ursprünglichen Charakter? Wer will die Verantwortung auf sich nehmen, wenn sie immer größer wird, wenn's immer weiter so geht? Wer dagegen will mithelfen, daß wieder altsächsische Kraft, Einfachheit, Biederkeit in die deutschen Gaue ihren Einzug hält?

---

2. Die Durchführung des Systems der Erziehungsschule.

a) Die Ausbildung des Lehrers für die Erziehungsschule.

Wir versuchten, die Grundzüge des Systems der Erziehungsschule zu entwerfen. Wie kann dieses vom Papier in die Wirklichkeit umgesetzt, wie kann es ein- und durchgeführt werden?

Zunächst handelt es sich darum, „Erzieher" zu bekommen, auszubilden.

Wir haben heute in Deutschland neben vielen Unterrichtsanstalten bereits einige Schulen, die dem Ideal der Erziehungsschulen eifrigst nachstreben. Solche finden wir z. B. in dem kleinen, herrlich gelegenen Jena. Jena war nicht bloß früher, es wird auch heute wieder ein tüchtiger Pionier gesunder Kulturarbeit für ganz Deutschland, ja darüber hinaus. Dort findet z. B. schon eine wirkliche Ausrüstung für den Erzieherberuf statt.*) Während sonst zumeist die Universität in Deutschland die Studierenden der Jugend entfremdet, werden in Jena alle Vorkehrungen getroffen, um die künftigen Erzieher jugendlich zu

---

*) Damit soll nicht gesagt sein, daß anderwärts nicht auch gute Erziehung und Ausbildung der Erzieher stattfände. Viele Volksschulseminarien haben sie schon lange geleistet. So unter anderen auch das Seminar in Neukloster in Mecklenburg. Von diesen besten Seminarien haben die Seminarien der höheren Schulen viel zu lernen, wie überhaupt von der Volksschule. Denn diese ist schon weiter gekommen im Übergang von der Unterrichts- znr Erziehungsschule, als die meisten „höheren" Schulen.

erhalten. Dort trieben — und treiben, wie ich denke, noch jetzt — die Studenten und Kandidaten des Lehramts nicht bloß in ihren wissenschaftlichen Vereinen Philosophie, Theologie, Philologie, Naturwissenschaften u. s. w., machten sie nicht bloß fast ausnahmelos einen theoretischen und praktischen Kursus in der Krankenpflege durch — eine Sache, die keiner, der Erzieher werden will, unterlassen sollte —, wurden sie nicht nur durch pädagogisches Universitäts- und Gymnasialseminar, Übungsschule und Gymnasium trefflichst mit der Wissenschaft und Kunst der Pädagogik vertraut gemacht. Sondern sie turnten zugleich fleißig in ihrem Turnverein und spielten wöchentlich mehrmals Fußball im Fußballklub. Öfters fanden Wettspiele — es hätte auch noch Wettturnen sein können — zwischen den Studenten und den Schülern der oberen Klassen des Gymnasiums statt. So blieben wir mit diesen in Verbindung und erhielten uns jugendlich. Und als wir nun Seminarkandidaten geworden waren, da schickten uns die von uns allen hochverehrten Direktoren des pädagogischen Gymnasial- und Universitätsseminars wiederum nicht bloß zu den Jungen in die Klassenzimmer, in den Zeichensaal zum Zeichnen — dies ist nicht genug für alle Lehramtskandidaten zu empfehlen —, sondern vor allem wiederum auf den Spielplatz zum Spiel, ins Gebirge zur Reise, zur Wanderung mit den Schülern. Es bedurfte für die meisten von uns keines Schickens mehr. Es erschien uns nunmehr selbstverständlich; es war uns Bedürfnis, dies mitzuthun.

Wenn es sich um Erteilung eines Anstellungsfähigkeitszeugnisses handelt, würde ich den Herren Schulräten ꝛc. raten, auf die Fähigkeiten der Herren Kandidaten, die bei solchen Gelegenheiten zu tage getreten sind, gebührend Rücksicht zu nehmen. Wie das Offizierspatent nicht bloß durch die Fähigkeiten, die in der Instruktionsstunde, sondern vor allem durch die, welche im Manöver, vor der Front u. s. w. bewiesen sind, verdient wird, so sollte auch das Lehrerpatent auf zwei Kampfstätten gewonnen

werden: auf der des Geistes sowohl, wie auf der des Körpers, durch einen Sieg in der Probelektion im Klassenzimmer und durch einen Sieg auf dem Manöverfelde der Schule, dem Spielplatz.

Der Lehrer der Erziehungsschule wird nicht von heute zu morgen, nicht einmal durch ein Seminar- und ein Probejahr — und seien sie auch so trefflich eingerichtet, wie die in Jena — tüchtig und vollkommen in seinem Beruf. Die Arbeit seines ganzen Lebens erfordert diese schwerste aller Wissenschaften und Künste, die Pädagogik. Ohne ihre Kenntnis und Anwendung besitzt er im besten Ausnahmefall unausgebildetes Talent, ist er in den meisten Fällen nur ein bloßer Kurpfuscher, ein Stümper, gleicht er einem Arzt, der nie den Seziersaal betreten, einem Instrumentspieler, der nicht eine Stunde geübt hat. Darum kann keine Erziehungsschule dauernde Einrichtungen entbehren, welche ununterbrochen die Verbindung von Theorie und Praxis der Erziehungswissenschaft in ihr verkörpern. Ich schlage folgende, in teilweiser Anlehnung an Jenenser Muster, vor:

Erstens: wöchentliche Probelektionen. In ihnen erteilen die Lehrer unter Anwesenheit des ganzen Lehrkörpers abwechselnd eine Unterrichtsstunde. Dabei hat man das auf guten Seminarien angewandte Verfahren einzuschlagen. Die Lektionen dürfen nicht aus dem Zusammenhange der betreffenden Klassenpensen heraustreten. Sie haben aber doch eine kleinere oder größere „methodische Einheit“ darzustellen. Bei der Beurteilung erfolgt zuerst eine Selbstkritik, dann eventuell eine Kritik eines Rezensenten, darauf die aller übrigen Glieder.*)

Was ist der Nutzen solcher Einrichtung? Jeder bemüht sich, möglichst in Übereinstimmung mit der Kunst der Pädagogik zu verfahren. So wird seine Lehrweise geprüft, eventuell gebessert.

---

*) Vgl. z. B. Ordnung des pädagogischen Universitätsseminars zu Jena und seiner Übungsschule. Jena, Fr. Strobel.

Ein Lehrer, der auf seine Fehler nicht aufmerksam gemacht wird, woher soll der sie erfahren? Von den Schülern wird er sie sich kaum sagen lassen wollen. Bei den meisten würde auch die Autorität darunter leiden. Allerdings wird der tüchtige Erzieher sich zur Prüfung seines Verfahrens immer in taktvoller Weise mit seinen Schülern in Verbindung setzen, ohne dadurch seiner Würde etwas zu vergeben. Aber dazu muß das Urteil der erfahrenen Lehrer kommen. Gar leicht gewöhnt man sich, ohne es selbst zu bemerken, Fehler bei der Unterrichtsweise an. Sowie man z. B. erst einmal oder einige Male aus bloßer Unachtsamkeit etwas falsch gemacht hat, wiederholt sich das immer wieder und wurzelt sich fest ein. Daher die Pedanterien, Spitznamen u. s. w. der Lehrer. Jene Einrichtung ist sehr dazu geeignet, alles derartige zu beseitigen. Jeder Vernünftige wird doch nur dankbar sein, wenn er auf Fehler aufmerksam gemacht wird. Unterrichtet, erzieht er bereits ziemlich vollkommen, nun, so ist er ein gutes Beispiel für Schwächere. Der Eifer aller wird angespornt. Es wird pädagogische Einheitlichkeit im Lehrkörper geschaffen, ohne daß bei ihr die individuelle Eigentümlichkeit, soweit diese berechtigt ist, aufzuhören brauchte. Diese Einrichtung planen wir nun keineswegs bloß für Lehrstunden in der Klasse. Sie ist ebenso wichtig, ja noch nötiger bei dem Verfahren des Lehrers mit der Jugend außerhalb des Klassenraums, in der Werkstätte, beim Spiel, bei der Wanderung, bei der botanischen Exkursion, beim Besuch der Fabrik u. s. w. Denn hier zeigen sich die festländischen Lehrer am schwächsten. Alles dies hat sich anderswo bereits bewährt. Das Gerede derer, die noch garnicht damit begonnen haben, ist darum hinfällig.

Als zweites Mittel zur Anregung pädagogischen Geistes ist jedem Lehrkörper zu empfehlen: etwa wöchentliche, gemeinsame pädagogische Lektüre, Aussprache über ein ausgewähltes Stück aus einem pädagogischen Klassiker, Erörterung eines Problems der Erziehung. So würden endlich die „Konferenzen“ frucht-

bringend werden. In diesen werden zumeist Nebensächlichkeiten und Äußerlichkeiten breitgetreten. Sollen unsere großen Meister, ein Comenius, Herbart, Pestalozzi, Jean Paul, Locke, Th. Arnold, Carlyle, Ruskin u. a. umsonst gelebt, gearbeitet, gelitten haben? Haben wir nicht die Verpflichtung, das, was jene zum teil unter unsäglichen Mühen und Sorgen geschaffen haben, stets von neuem für den Dienst an der Jugend zu benutzen? Wollen wir Meister werden, ohne in die Lehre zu gehen? Giebts einen Philosophen, Theologen, Mediziner, Juristen, der nicht die hervorragendsten Männer seiner Wissenschaft kennt? Liegt darum uns Erziehern nicht noch dringender diese Pflicht zum beständigen weiteren Studium ob? Wir brauchen garnicht immer zu abstrakter Philosophie zu greifen. Wer dazu keine Neigung verspürt, der lerne wenigstens aus Büchern wie: Goethes „Wilhelm Meister"; Dickens „Nicolas Nicelby" und „David Copperfield"; Arnolds „Tom Browns school days"; Edmondo de Amicis „Herz"; Habbertons „Helenes Kinderchen"; Johanna Spyris „Heydi", und vor allem aus den Selbstbiographien, z. B. der E. M. Arndts. Für die Einrichtung der Erziehungsschulen, besonders der Alumnate, ist ferner sehr nützlich das Studieren des Lebens der Ritter- und Mönchsorden. Werden jene Werke mit Kopf und Herz gelesen, so sind sie dem Lehrer nützlicher, als die Grundrisse, aus denen die Mehrzahl sich ihre pädagogische Examensweisheit anzueignen beliebt. Wenn diese alle ins Feuer wanderten, so könnte wenigstens aus ihrer Asche etwas Nutzen kommen. Allerdings verleitet zum Gebrauch jener oft eine herkömmliche Art „pädagogischer Prüfung". — Durch solchen gemeinsamen Betrieb der pädagogischen Wissenschaft wird der Maßstab geboten zur Beurteilung der Probelektionen sowie der ganzen Schularbeit.

Daß die „Volksschulen" vieles von dem vorgeschlagenen bereits angewandt haben, darf die sogenannten höheren Schulen nicht abhalten, es sich ebenfalls anzueignen.

b) Neue Pflichten des Lehrers beim Übergang von der Unterrichts- zur Erziehungsschule.

Was soll der einzelne Lehrer thun, der sich beim System der alten Unterrichtsschule unbefriedigt fühlt? Er soll mit dem neuen sofort beginnen und so zunächst Übergangszustände herstellen.

Ich rate folgendes: Ihr Lehrer und Lehrerinnen ruft Eure Schüler und Schülerinnen nicht bloß 3—5 Stunden täglich zu Euch, versammelt sie nicht bloß zum Unterricht! Schart sie enger um Euch zur Erziehung: wandert, spielt, schwimmt, rudert, fahrt Zweirad, arbeitet mit ihnen in Werkstätte, Garten und Haushalt! Die Eltern werden Euch die Kinder gern und dankbar überlassen. So habt Ihr mit einem Schlage das Straßenbummeln beseitigt. So könnt Ihr sie zu praktischen und kräftigen Männern und Frauen erziehen. So nur werden sie Euch „durchsichtig, wie Glas". So gewinnt Ihr wieder ihre Liebe dadurch, daß Ihr nicht bloß für sie die Eindriller einiger Grundriß- oder Grammatikweisheit, sondern Kameraden, Mitarbeiter mit ihnen seid. Natürlich kann man Euch diese Mühe nicht zumuten, wenn Ihr an demselben Tage bereits 5—6 Unterrichtsstunden gegeben und noch hundert Extemporalienhefte nachzusehen habt. Darum gilt es, unnütze oder gar schädliche Arbeiten zu beseitigen und die Lehrer- und Lehrerinnenzahl zu vergrößern. Genug warten auf Anstellung.

Ich kenne Lehrer, auch an Nichtalumnaten, welche die Kinder, außer während der Mahlzeiten von 1—2 und 7—8 Uhr, fast den ganzen Tag, öfters auch noch abends nach acht Uhr um sich hatten. Sie stellten das Kommen nach den Unterrichtsstunden frei, und die Kinder kamen immer fast alle, holten den Lehrer ab, forderten ihn auf, mitzukommen zum Spiel u. s. w. So lernten wir zusammen das Schnitzen, so badeten, schwammen, ruderten wir zusammen; lagerten uns abends in der malerischen Landschaft am Fluß und schauten der untergehenden Sonne zu, fochten unsere Schneeball- und Räuberschlachten im Walde, lasen an den

Winterabenden (einmal in der Woche) gemeinsam deutsche geschichtliche Dramen mit verteilten Rollen; gewannen dadurch ein doppelt anschauliches Bild von der Geschichte. So wurden und blieben wir Freunde. Und unsere Kleinen und Größeren brannten nun doppelt in den Unterrichtsstunden, unter unserer Leitung auch das ihrige zu ihrer Charakterentwickelung zu thun.

Also wartet, bitte, garnicht erst auf Einrichtung von Alumnaten! Geht selbst sofort ans Werk! Ihr versteht vielleicht nichts von Handfertigkeit? Mit den Kindern zusammen werdet Ihr's lernen, wenn Ihr nur Lust und Liebe habt. Euch fehlt die Werkstatt? O, für viele Arbeiten (Schnitzen, Buchbinderei, gemeinsame Lektüre u. s. w.) kann man das Klassenzimmer, den Zeichen- oder Turnsaal benutzen. Oder wenn das noch nicht genügt, so ruft die Wohlthätigkeit der Eltern an! Gerne werden sie die Mittel hergeben zu dem, was ihren Kindern so notwendig ist. Sie müssen sich endlich daran gewöhnen, und Ihr Lehrer und Lehrerinnen müßt sie dazu erziehen, daß sie nicht alles dem Staat in die Schuhe schieben, sondern endlich einmal selbst für die ihr eigenes Fleisch und Blut angehenden Dinge etwas hergeben. Wenn sie nur den fünfzigsten Teil von dem, was die Eltern der Kinder anderer Länder freiwillig beisteuern, für Erziehungszwecke 2c. hergeben, so wird uns schon völlig geholfen sein.

Dir Lehrer oder Lehrerin fehlt die Zeit? Und doch sieht man Dich nicht selten im Wirtshaus! Sitz einige Stunden weniger dort! Dich findet man stundenlang müßig beim Kaffeeklatsch oder bei der Lektüre eines faden Romans oder beim Häkeln und Sticken einer ganz zwecklosen „Handarbeit". Mach Deinen Spaziergang nicht immer allein oder mit Kollegen, sondern mit Kindern! Spiele statt Skat lieber Fußball. Statt mit Deinen Kommilitonen oder Kollegen Bier um die Wette zu trinken, schwimme oder laufe lieber mit Deinen Schülern um die Wette! Statt des Gewäsches und Klatsches in Zeitungen und

Romanen lies lieber in dem Buche: „Natur meiner Knaben oder Mädchen“, oder schreibe solch ein „Individualitätenbuch“. Überhaupt gilt es, nicht tausend Entschuldigungsgründe für das Nichtvorwärtskommen aufzubringen, sondern allen Hindernissen zum Trotz zu siegen. Was Du als notwendig und gut einsiehst, wirst Du schon durchbringen können, wenn Du nur kein Schwächling und Feigling bist. Mut und Tapferkeit, Glaube und Idealismus müssen zuletzt doch siegen.

„Viel Hindernisse giebt's auf Erden,
Die nur mit stürmender Gewalt,
Mit kühner Faust bezwungen werden,
Die man zersprengt wie den Basalt.
Und Schranken giebt's, wo jedes Ringen
Vergeblich ist: sie weichen nie;
Doch spann' zum Fluge nur die Schwingen, —
Und du erhebst dich über sie!“

Da, wo Lehrer und Lehrerinnen sich dieser notwendigen Dinge nicht annehmen, sollten die Eltern sich selber aufraffen. Sie sind die nächsten dazu. Kein Vater und keine Mutter sollte versäumen, den Kindern neben der wissenschaftlichen auch zugleich eine elementar-praktische Erziehung in Handfertigkeit zu teil werden zu lassen. Man schicke sie täglich eine Stunde etwa ein Jahr lang zu einem Meister, einem Tischler, ein anderes Jahr zu einem Gärtner. So wird auch die soziale Kluft wiederum verringert.

Wir wissen wohl und anerkennen gerne, daß viele Lehrer und Eltern immer derartige Mittel einer intensiveren Erziehung angewandt haben. Doch gerade sie empfinden am stärksten ihre Vereinsamung inmitten einer Welt, die sich leichten Kaufes bei ihren Nichterfolgen und dem Elend und Laster um sie herum beruhigt.

Da, wo die eigene Bequemlichkeit oder das fest eingewurzelte Vorurteil in betracht kommt, werden gar leicht tausend Gründe ausfindig gemacht, um „alles beim alten zu lassen“, um sich

von größerer Anstrengung zu befreien. Ich bin besonders auf die folgenden gefaßt:

„Wir wollen die Knaben und Mädchen nicht immer am Gängelbande führen. Wir müssen sie auch sich selbst überlassen, damit sie selbständig werden". Ganz unsere Meinung hier in England. Man läßt da der Jugend ein sehr großes Stück Freiheit. Sie ist viel selbständiger, als anderswo. Aber wann und wo? Nachdem man selber als Erzieher das seinige gethan hat. — Sich selbst überlassen darf ich doch immer nur den, der sich selbst weiter helfen kann, ohne die sichere Aussicht des Scheiterns dabei zu bieten. Nur da darf ich meine leitende Hand zurückziehen, wo ich bereits soweit geführt habe, daß ich nun entbehrlich bin, daß das Begonnene auch ohne mein Zuthun fortgesetzt werden kann. Da muß ich es sogar unbedingt thun. Hast Du z. B. das Fußballspiel oder Kricket oder Rudern oder Schwimmen eingeführt, Platz rc. dafür geschaffen, es gelehrt, tüchtige „Kapitäne" herangebildet; hast Du Handarbeitsstätte und -mittel aufgebracht, Geschicklichkeit im Gebrauch der Werkzeuge bei den Knaben erzielt, einige von ihnen zu tüchtigen „Werkmeistern" gemacht u. s. w.: nun, so kannst, so mußt Du sogar als „Lehrer" Dich davon zurückziehen. So wird man auch ohne Dich fortfahren. So brauchst Du nur dann und wann als alter Freund helfend, ratend einzugreifen. Aber mit allen diesen Dingen garnicht beginnen und dann sagen: „Ich will die Jungens selbständig werden lassen", das heißt: einen Säugling in den Fluß werfen, damit er schwimmen lerne; d. h. die Jugend in die Wirtshäuser und an noch schlimmere Stätten treiben. Erst, wenn Du die genannten Beschäftigungen ihm lieb gemacht hast, kannst Du versichert sein, daß Dein Zögling jenen Versuchungen nicht anheimfällt. Erst, wenn ihm das Gesunde, Schöne, Nützliche, Gute gewohnt geworden ist, wird er das Ungesunde, Häßliche, Schädliche, Böse vermeiden. — Außerdem sollst Du bei all' diesen beschriebenen Einrichtungen garnicht in erster Linie Lehrer,

Vorgesetzter, sondern Kamerad, Freund, Genosse, Mitlernender, Mitspielender sein; sollst wieder jung werden mit ihnen. So wirst Du am besten erziehen.

c) Aufgaben von Gemeinden und Vereinen gegenüber der Erziehungsschule.

Das Hauptmittel zur Abhülfe der schreienden Notstände ist: nicht mehr bloß Unterricht in der Schulstube, sondern dazu Ausbildung aller übrigen Kräfte und Fähigkeiten des Zöglings, womöglich außerhalb der Stadtmauern, durch die Erziehung.

Die Lehrerwelt wird sich dieser Aufgabe, welche das Elternhaus heute nicht mehr leisten kann, opferbereit und willig, wie wir hoffen, unterziehen. Sie nimmt damit dem Elternhaus und der Gemeinde ein großes Stück Arbeit ab.

Dafür haben diese nun auch ihrerseits etwas zu leisten, was eben in ihren Kräften steht: sie haben jene erzieherische Arbeit der Schule an ihren Kindern zu ermöglichen, die materiellen Vorbedingungen dafür zu schaffen. Wir werden weiter unten sehen, welches diese sind.

Das soziale und vaterländische Unglück ist nun dieses, daß die staatlichen oder kommunalen Behörden die Notwendigkeit für die Lehrerwelt, vom Unterricht zur Erziehung fortzuschreiten, noch lange nicht genügend erkannt und dem entsprechende Vorkehrungen getroffen haben. Sie lassen diejenigen, welche sie als Hüter der Jugend einsetzen, oftmals fast hilflos gegenüber der ungeheuren Größe der Aufgabe allein. Man denke an die „Volksschulen". Die Eltern sind gezwungen, das Kind in die Schule zu schicken. Aber es kommt oftmals ungenügend gekleidet, ernährt, fast ungeschützt gegen Kälte und Hunger. Die Beschaffung der Schulmittel fürs Kind ist vielen Eltern unmöglich. Schulhaus ist zwar da. Aber kein Wald, keine Wiese zum Spiel, keine kostenlose Gelegenheit zum Bad, zum Schwimmen, zur Handfertigkeit. Wie muß es angesichts solcher Zustände, die

man nur zu oft treffen kann, einem Lehrer, der ein fühlendes Herz hat, zu Mute sein! Gern möchte er wohl Opfer bringen. Aber er erhält oft kaum soviel, daß er selbst durchkommen kann. Und wenn er sich die Groschen auch schließlich vom eignen Leibe abspart, die dazu dienen, um sich von Anblicken zu befreien, die ihm zu sehr ins Herz schneiden: so hat er doch oft nicht die notwendigste Vorbedingung zu intensiver Erziehung: die Zeit. Kaum hat er den einen Teil der Schüler entlassen, so ist der andere da. Wann soll er da mit ihnen spielen, wandern? Ein großer Teil muß ja von der Schulstube auch in die Fabrik.

Die Übelstände, die dem Lehrer mittlerer oder höherer Schulen die Inangriffnahme der neuen ihm erwachsenen, erzieherischen Aufgaben erschweren, ja zuweilen fast unmöglich machen, sind oftmals nicht leichter und geringer. Die wenigsten Kommunen und Behörden wissen oder wollen wissen, daß die Lehrer zur Erziehung noch viel, viel anderes nötig gebrauchen, als Schulzimmer mit Bänken, Schwämmen, Tafel, Kreide, Karte und — Rohrstock; daß dazu gute Spielplätze außerhalb der Stadt, in Wald und auf Wiese, Werkstätten, Werkzeuge, Fluß oder See, Anschauungsmittel und viele andere Dinge gehören.

Viele Eltern können dem Lehrer beim besten Willen nicht helfen. Der Mittelstand, der die meisten Schüler in jene Schulen entsendet, hat am meisten unter der Ungunst der Zeit zu leiden. Die Reichen sind gewohnt, ihr Geld für ganz andere Dinge herzugeben, als für Schulzwecke. Für diese hat ja der Staat zu sorgen. Sie bezahlen Schulgeld, wenn sie Kinder in der Schule haben, und Steuern. Damit gut. Der Staat wiederum gebraucht sein Geld fürs Militär. Was nun?

So steht der Erzieher, der seinen Beruf treu und ideal aufgefaßt hat, oft ganz verlassen, auf sich allein angewiesen da. Glücklich noch, wenn man ihn wenigstens in seinen erzieherischen Maßnahmen gewähren läßt, ihm die Kinder auch außerhalb der Lehrstunden übergiebt!

In solcher Lage nützen ihm*) seine griechischen und lateinischen Vokabeln, hilft ihm auf der Universität gelerntes Gotisch, Arabisch, Angelsächsisch, die Infinitesimalrechnung außerordentlich wenig. Da hilft ihm nur vorwärts seine unendliche Liebe zur Jugend, seine Menschen- und Vaterlandsliebe, sein mitfühlendes Herz, das es nicht über sich gewinnen kann, einen Jüngling, eine Jungfrau von sich ziehen zu lassen in die weite, herzlose Welt, in den Kampf, in die Unzahl der sittlichen Versuchungen mit schwächlichem Körper, mit ungeschickten Gliedern, ohne weitere innere Schätze als solche, die von den Büchern hergenommen sind. Dieser sein entschlossener Wille, zu helfen, wird ihn in seiner Erziehungsarbeit erfinderisch machen, wird bei manchem allerdings Berge von Schwierigkeiten beseitigen. — Aber, wie vieles wird trotzdem ungethan bleiben! Darum kann er einen Appell ans Volk nicht unterlassen.

Aufruf

eines, der die Jugend liebt, an Gemeinden und Vereine.

„Wald, Wiese, Fluß, See gehören nicht zuletzt auch der Jugend unseres Volkes; und zwar nicht einem geringen, bevorrechtigten Teile, sondern ausnahmelos der gesamten Jugend zur unentgeltlichen Benutzung. Denn alle haben ein gleiches Anrecht auf die Gesundheit des Körpers wie des Geistes. Darum sind jene geeignetesten ‚von Gott eingerichteten Schulstuben' Staats- oder Gemeindeeigentum. Laßt sie Euch nicht entreißen von unbarmherzigen Kapitalisten! Solchen ist's ja gleichgültig, ob Eure ganze Jugend gesund und stark ist. Wenn nur ihre bleichen Püppchen in Sammet und Seide und Handschuhen

---

*) Vieles von uns Ausgeführte, besonders fast alle Prinzipien, sind auch auf die Mädchenschulen anwendbar. Wir bitten Leserinnen und Leser, diese Anwendung selbst vorzunehmen. Wir haben sie der Einfachheit halber öfters unterlassen.

spazieren, ihre Kühe tüchtig Futter haben und sie im Wald ungestört jagen können! — Da ist wohl ein schöner See, ein lieblicher Fluß, ein vorzügliches Warmbad. Aber bewahre! Die Kleinen unseres Volkes dürfen nicht darin baden und schwimmen, darauf Schlittschuh laufen, darauf Boot fahren, — erst 10 bis 100 Pfennig gezahlt! Da sind wohl schwellende Wiesen, die zum Spiel verführerisch anlocken. Da ist wohl ein herrlicher Wald in der Nähe der Stadt, in dem Räuber und Soldaten zu spielen eine Lust wäre. Aber von jenen würden ja so einige Fuder Heu weniger eingefahren, in diesen würden vielleicht die Häslein zu sehr gestört werden. Wiese ist für Kühe, Wald für Wild und Jäger, — für den Jungen und das Mädchen die Schulstube! — Da ist wohl ein schöner Rasenplatz in den Anlagen, wie von Gott geschaffen für das Ballspiel der Jugend. Aber neben ihm stehen auch schon 2 bis 10 Tafeln: ‚Betreten bei 20 Mark Strafe verboten'. Ihr Kinder habt hübsch artig im Kieswege daneben zu gehen. Da in jener Ecke, da ist euer Spielplatz. Ach! leider ist harter Kies darauf. Sengend scheint auf ihn die Sonne. Was soll uns das nützen! Nun ja, nur immer so weiter um ein Geschlecht von zitternden Nervösen zu züchten!

Ihr Stadtverordneten wollt Patrioten sein. Ihr ‚Optimaten' liebt es, Euch ‚staatserhaltend', konservativ zu nennen. Hier beweist Eure Vaterlandsliebe, Euren Gemeinsinn! Eure Kinder sind mehr wert, als Kühe und Jagd. Ihr verpachtet die Eisbahn, die Badeanstalten, die Grasplätze in und um die Städte ein paar lumpiger Mark wegen. Ich bewundere Eure ökonomischen Talente! Was Ihr hier spart und gewinnt, das müßt Ihr infolge dessen für Eure Krankenhäuser und Gefängnisse hundertfach bezahlen. Dem Altertum und dem Ausland würde solch unweiser Geiz verächtlich erscheinen. Seine Gymnasien, d. h. Ringstätten jugendlicher Kraft, seine Bäder waren und sind zumeist für alle, und zwar kostenfrei.

Doch Ihr wollt so verhindern, daß Eure Jungen mit den

‚Proletarierkindern‘ zusammenkommen. Nun, dann beklagt und verwundert Euch auch nicht, wenn Eure Arbeiter Euren schönen Worten über ‚die soziale Frage‘ und Eurer ‚Teilnahme‘ für ihr Geschick mißtrauen, ja Euch schließlich hassen und auf Euer Verderben sinnen. Ihr verschuldet dies selber. — Oder, Ihr fürchtet, daß Eure Kinder dann nicht mehr genug lernen werden, wenn die schwellende Sammetebene der Wiese, die Woge des Flusses und Meeres, der Schatten des Waldes, die Einrichtung der Werkstätten und des Bauplatzes sie hinauslocken aus dem Staube und Rauche der Straßen, aus der Enge der Stube, hinaus zum Spielen, Laufen, Schwimmen, Rudern, Schaffen? O, was nützen Euch wandernde Konversationslexika! Der vom Wissensballast überladenen Jugend geht die Frische, Elastizität, Unternehmungsfreudigkeit verloren, die das Leben erfordert. So gleicht die Jugend nicht den mutig auf der Weide springenden Füllen, sondern schon den Pferden, die schwerkeuchend, schneckenlangsam den Lastwagen vorwärtsziehen; denen man aus einer Entfernung von zwanzig Schritten schon an Rücken und Beinen ansieht, daß sie überanstrengt sind. Ihr verfahrt mit Eurer Jugend, wie die kontinentalen Herren Großgrundbesitzer mit ihren Kühen: Stallfütterung drinnen, anstatt der Weide draußen! Stubenhocken, Vollpfropfung in der ‚Schule‘ und im Hause mit Wissensstoff, anstatt Lebenskraft schaffender, freier Erziehung. Eure Jugend gleicht dem reichen Mann, der krank und lebensüberdrüssig wurde, weil er sich täglich den Magen überlud. — Ihr hütet Euch sorgsam, den Magen Eurer Kinder zu überfüttern. Nehmt Euch noch mehr in acht, ihren Kopf übervoll zu pfropfen! Wenn die geistige Verdauungskraft gestört wird, so ist das mindestens ebenso gefährlich, wie leibliche Verdauungsbeschwerde.

Was über Wiese und Wald, über Fluß, See und Werkstätte gesagt ist, das gilt auch für das große Gebiet der ‚Lehrmittel‘ für den Unterricht. Dieser hat überall von der An=

schauung auszugehen. Darum dürfen die Anschauungsmittel nicht fernerhin fast nur in den Läden von Kaufleuten, in den Privatzimmern der Reichen zu finden sein und in Gallerien zu unübersehbarer Menge angesammelt werden. Was nützen sie da unserer Jugend und unserem Volk? Du hast einige gute, geschichtliche Gemälde? Schenk' sie der Schule Deines Ortes! Du liest eine Zeitschrift mit schönen naturwissenschaftlichen oder geographischen Bildern? Schneide sie heraus, und übergieb sie dem Lehrer zur Benutzung! Du hast ein passendes Stückchen Land zur Verfügung? Schenk's der Klasse, in der Dein Sohn verweilt, zum ‚Schulgarten'! Denn einen solchen sollte jede Schule heut haben, damit unsere Jungen in ihrem vierzehnten Jahre u. a. auch wissen, wie eine Stachelbeere aussieht. Ich scherze hier nicht. Ich habe nicht bloß einen Jungen der Großstadt kennen gelernt, der nicht in dieser Lage war. Es ist ein Jammer Pflanzenkunde ohne Beobachtung der Pflanze zu verschiedenen Zeiten, vom Emporsprießen aus der Erde bis zum Verwelken, ist ein leeres, nutzloses Gerede. Darum erfordert sie einen Schulgarten. Und so steht's mit allem. Wie kann ich z. B. Gesundheitslehre treiben, ohne Modelle und Bilder des menschlichen Körpers zu haben?

Wir verkennen nicht: hier ist von einigen Gemeinden schon anerkennenswertes geleistet. Aber noch lange nicht genug. Die Schule ist in Deutschland noch nicht hinreichend zur Volkssache, zum Gegenstand der Arbeit, des Stolzes, der Teilnahme der Gemeinden, der Gesellschaft geworden, wie sie es beispielsweise in England und auch in Schweden ist. Man schiebt alles dem Staat in die Schuhe. Nur wenige glänzende Ausnahmen von der Regel sind zu nennen. Unter ihnen besonders das kleine Jena. Für circa 20 000 Mark hat man dort einen herrlichen Wiesenspielplatz für die Jugend unmittelbar an der Saale im kleinen Weidenwäldchen gekauft und hergerichtet. Man hat kostenfreie Gelegenheit zum Schlittschuhlauf für alle geschaffen u. s. w.

An jenem Opfersinn für Jugend und Volk — man hat dort Volkshochschule und Volkslesehalle begründet — könnten viele Gemeinden und Vereine sich ein Beispiel nehmen.

Ihr lieben Leute, die Ihr garnicht mehr wißt, welchen neuen Verein Ihr begründen, oder welchem alten Ihr beitreten sollt, ob dem ‚Verein der Vollbärte' oder dem der ‚Bartlosen' u. s. w.: hier ist das beste und weiteste Feld für Vereinsbildung. Gründet z. B. einen ‚für Gewinnung eines Spielplatzes', bringt Kapitalien auf, zeichnet Aktien, gründet Tischlerwerkstätten, Badeanstalten, Warmbäder u. s. w. für die Jugend! Ihr könnt Euch nicht besser um Euer Vaterland, um die Menschheit verdient machen.

Rings um jede große Stadt sollten sich weite, schattige Wälder erstrecken. Wo diese noch nicht in genügendem Umfang vorhanden sind, sollten sie angelegt werden.

Wenn Wiesen- und Waldspielplätze, Gärten und Bauplätze vor der Stadt beschafft sind, gilt es für die Behörden und Reichen der Stadt Vorkehrungen zu treffen, daß die Kinder kostenlos mit der Eisen-, Pferde- oder elektrischen Bahn dahingeschafft werden, deren Eltern nicht jeden Tag das Geld dazu zahlen können. Denn, wenn sie die weiten Strecken dorthin und von dort zu Fuß zurücklegen sollen durch die heißen, staubigen Straßen, dann wird ihnen die Lust zu Spiel und Arbeit vergangen sein. Ich wünschte, die Zeit wäre nicht mehr fern, daß jedermann in der Großstadt in den Besitz eines Fahrrades gelangen könnte, um möglichst schnell den Gefahren derselben täglich wenigstens auf einige Stunden zu entfliehen. Wenn nicht die ganze großstädtische Jugend in Landalumnate gebracht werden kann, so sollten sie wenigstens nachmittags täglich mittelst Eisenbahn und Rades aufs Land gelangen können.

Darum auf! Ihr Gemeinden und Vereine, beweist, daß Ihr Euer Vaterland, Euer Volk, Eure Jugend liebt!"

d) Die Aufgaben des Hauses gegenüber der neuen Erziehungsschule.

„Die neue Erziehungsschule wird das Haus, die Familie zerstören!“ so hat man uns vielleicht schon längst entgegengerufen.

Zunächst ist es aber — wie wir schon sahen — sehr fraglich, ob überhaupt im modernen Kulturleben, ob besonders in der Großstadt noch die alte Häuslichkeit vorhanden ist. Der Vater ist ja zumeist den ganzen Tag hindurch garnicht mehr zu Hause, sondern im Bureau, Kontor, in der Fabrik u. s. w. Und die Mutter ist wohl — wenn sie eine wahre Mutter ist — der beste Erzieher in den ersten Jahren des Knaben, aber nicht mehr in den späteren. „Der Knabe ist Vater des Mannes“. Darum soll er mit Knaben, Jünglingen und Männern umgehen. Außerdem haben die Fabrik, der Laden, das Konfektionsgeschäft ja bereits unzählige Mütter dem Hause ganz entrissen. Wo ist denn da das „Vaterhaus“ des Knaben? Die Straße ist es! — Ihm will die Erziehungsschule darum eine Familie, eine Heimat geben. Aber nicht bloß jenen ärmsten. Zwar ist sie für diese am allernötigsten. Aber auch für die übrigen ist die Erziehungsschule eine Notwendigkeit. Oder wollen die Mütter und Dienstmädchen etwa nachmittags mit den Knaben Ball spielen, schwimmen, Häuser bauen? Ich glaube, die Jungen würden sich für ihre Kameradschaft dabei bedanken. Ein rechter Junge ist schon verdrießlich, wenn er mit der „Frau Mama“ in Handschuhen ꝛc. „fein artig und sauber“ auf der Straße spazieren gehen soll, anstatt zu seinen Kameraden auf den Spielplatz, in den Wald u. s. w. hinauslaufen zu dürfen.

Denn, o Mütter, gesteht Euch's nur offen: was wollt Ihr denn eigentlich nachmittags mit Euren Jungen im Hause und auf der Straße? Paradieren oder Euch Unterhaltung verschaffen, Euch Eure Langeweile vertreiben lassen. Aber das Kind ist zu

gut zum Spielzeug oder Prunkstück der Eltern. Indem Ihr Euere Kinder möglichst viel um Euch habt, entfremdet Ihr sie Euch meist. Denn Ihr könnt nun doch einmal nicht so leben, wie sie es möchten — und sollten. Auch die Henne findet sich schließlich darein, daß sie den kleinen Entchen nun doch einmal nicht in den Teich nachkommen kann, wenn sie auch anfangs laut gackernd am Ufer auf und ab läuft. So sollten sich auch die Mütter darein finden, daß ihre Kinder nicht in die Wohnstube und nicht in die Straßen zum Spazierengehen mit ihnen, — sondern nachmittags in Wald, Fluß, auf Wiese und Berg gehören.

Bis zum sechsten oder siebenten Jahre überlassen wir Euch ja die Kinder. Da übt Eure ganze Kunst, die ganze Kraft Eurer Elternliebe an ihnen aus. Ihr werdet dann unvergängliche Saat der Liebe in ihren Herzen ausgestreut haben. Es wird dann keine Entfremdung dadurch eintreten, daß sie später den größten Teil des Tages außerhalb Eures Hauses weilen. Außerdem bin ich etwas verwundert darüber, woher Ihr Väter und Mütter denn die Zeit nehmen wollt, Euch den größten Teil des Tages mit ihnen zu beschäftigen? Der Vater hat die Pflicht im Beruf, für Gemeinde und Vaterland zu arbeiten. Er hat keine „überflüssige“ Zeit. Eine rechte Hausfrau nnd Mutter hat alle Hände voll zu thun, um bis zum Abend um sechs, resp. im Sommer um acht Uhr alles in bester Ordnung zu halten, für alles gesorgt zu haben, damit dann Mann und Kinder eine echte Häuslichkeit vorfinden. Eine rechte Mutter weiß auch, daß z. B. das Kind in die Kinderstube, auf den Spielplatz u. s. w. gehört; sie will ihren Knaben garnicht bei Tage in der Wohnstube und auf der Straße haben. — Ihr kennt die Regel, daß Freunde sich nicht zu viel und zu oft sehen sollten. Nun, so muß es auch zwischen Eltern und Kindern sein, wenn sie immer gute Freunde bleiben wollen. Und schließlich — von allem andern abgesehen — sind wirklich die Nerven der Mütter des neunzehnten oder zwanzigsten Jahrhunderts nicht stark genug, um einen Tag lang stand-

zuhalten den Angriffen kindlicher Ungeduld. Da wird dann gescholten, bestraft u. s. w. Aber alles ungerecht!

Doch, wenn abends die Kinder aus Garten, Werkstätte, Wald ꝛc. zurückkehren, hat ihre Leidenschaft sich „abgekühlt". Da sind sie dann so „zahm", daß nun gerade Eure weibliche Sanftmut und Milde leicht mit ihnen fertig wird. Dann ist ihre Natur geradezu auf diese angewiesen. Denen, welche so große Furcht vor der Erziehungsschule als „Zerstörerin der Familie" haben, rate ich Habbertons: „Helenes Kinderchen" und „Anderer Leute Kinder" zu lesen. Wenn die Väter und Mütter dem, was Harro mit Bobbi und Teddi that, sich auch unterziehen wollen, dann wollen wir ihnen die Kinder gerne überlassen. Aber die wenigsten Eltern möchten Neigung dazu verspüren. Trotzdem wollen sie aber ihre Kinder nicht aus den Fingern geben. Nun, so verkümmern sie diesen die schönste Zeit, den sonnigen Frühling ihres Lebens. Sie verfahren so, wie ein Landwirt, der seine Füllen nicht in der Koppel herumtummeln läßt, sondern in den engen Stall einsperrt oder immer an der Strippe herumleitet. Das thut natürlich kein vernünftiger Landwirt mit seinen Füllen. Denn er weiß ganz genau: so werden aus ihnen nie brauchbare Pferde. Aber unzählige Eltern giebt's, die nicht bloß ihre Hunde immer an der Strippe herumführen — ohne zu empfinden, welche Tierquälerei es ist —, sondern ebenso ihre Kinder, — ohne zu bedenken, welche Kinderquälerei es ist — zum Unglück unseres Vaterlandes.

Den Mittag, Abend, die Nacht hindurch bleibt das Kind dem Hause, in dem wirkliches Familienleben noch stattfindet. Am Abend hat das Elternhaus dann mit dem Kinde Kunst zu pflegen, die geeigneten Werke unserer Dichter und Geschichtsschreiber (besonders die guten historischen Romane) zu lesen. Ein Knabe liest aus dem Buch der Schülerbibliothek etwas vor. Andere schnitzen, zeichnen, malen dabei. Dann wird gesungen, werden Instrumente gespielt, — kurz, das Haus giebt da den

Kindern Gelegenheit, zu zeigen, wie sie vorwärts gekommen, was sie schaffen. Dabei müssen die Eltern Teilnahme, Verständnis für alles zeigen, Lob und Tadel richtig auszuteilen, anzuspornen oder zu hemmen wissen. Sie haben also da noch ein weites Feld der Wirksamkeit.

Selbstverständlich dürfen sie niemals die Erziehungsschule vor den Kindern herabsetzen. Das ist unklug, unpädagogisch, feige! Haben sie etwas gegen den Erzieher, macht er ihrer Meinung nach Fehler, verstehen sie einige seiner Maßnahmen nicht, so sollen sich die Eltern an den Erzieher selbst und, wenn das nicht hilft, an dessen vorgesetzte Behörde wenden. Aber hinter dem Rücken ihn zu tadeln, der sich nicht verteidigen kann, ist ungerecht.

Leider kommt's heute nur zu oft vor. Das ist nicht wunderbar, ja, das Gegenteil wäre verwunderlich. Denn Unterrichtsschule und Haus, vor allem höhere Schule und Haus, befinden sich ja heute im Kriegszustand. Das Haus fühlt und erkennt die Fehler der Unterrichtsschule am eignen Fleisch und Blut.

Da machen denn die Eltern ihrem gepreßten Herzen Luft. Zu den Lehrern wagen sie nicht zu gehen. Sie fürchten, daß jene ihren Kindern es „nachtragen" werden. Sie zweifeln also an der Charakterstärke, an der Gerechtigkeit der Lehrer als Erzieher, und sie haben oft dazu leider nur zu viel Grund.

Alles dies wird anders werden mit dem Aufkommen der Erziehungsschulen. Denn diese setzen sich naturgemäß mit dem Elternhaus in allerengste Verbindung. Dies kann ihnen ihre Arbeit unendlich viel wirksamer, erfolgreicher gestalten helfen. Es kann ihnen die Beobachtungen mitteilen, die es an den Kindern gemacht hat. So bedarf's um so weniger eines „Mikroskops." Darum geht der Lehrer der Erziehungsschule in die Elternhäuser. Auch dem Kinde ist es erfreulich nnd innerlich wohlthuend, wenn es seine beiden Freunde, seine Geliebten sich gegenseitig achten und ehren sieht. Es hat das Bedürfnis, sie beide einander anzu-

nähern. Es ladet sie ein ins Elternhaus. Es ist glücklich, ihnen auch hier eine Freude machen zu können.

Das war natürlich alles gerade umgekehrt in der Unterrichtsschule. Die meisten Kinder mußten zittern vor dem Augenblick, an dem Eltern und Lehrer einmal zusammentrafen. Da hatte dann dieser zumeist weiter nichts zu thun, als über die „Verbrechen“ des Knaben zu berichten: d. h. über seine V oder VI im letzten Extemporale, sein schlechtes Griechisch u. s. w. Ach, es kommt einem heute vor, wie die reine Tollheit! Statt daß die Eltern befragt wurden nach dem Wesen, der Gesundheit, der Urteilskraft, dem Verhalten der Kinder zu Hause, wurde dem entsetzten Vater das Ohr vollgepfropft mit mathematischen Formeln und griechischen Vokabeln, die sein Sohn nicht kann, der darum womöglich „totgeschlagen“ werden sollte.

Die alte Unterrichtsschule mußte natürlich nichts eifriger verhüten, als Meinungsäußerung der Eltern über Verfahren und Wert der Schule. Sie hatte kaum ein gutes und stolzes Gewissen: sie fürchtete ängstlich die Kritik. Elternabende in einer Unterrichtsschule würden darum Feuerbränden, die aufs Strohdach geworfen werden, gleichen. Wo die Erziehungsschule dagegen zu wirken begonnen hat, richtet sie Elternabende ein, zeigt den Eltern die Gründe ihrer Maßnahmen, weist ihnen Aufgaben zu, hört ihre Bedenken. Die Volksschule hat schon seit längerer Zeit solche Elternabende begonnen. Von den höheren Schulen Deutschlands wiederum — meines Wissens — zuerst das Gymnasium zu Jena.

Indem die Elternversammlung, nicht ein beliebiger einzelner Vater, in der Erziehungsfrage mitberät, ist dem Elternhaus größerer Einfluß auf die Schule zugestanden, als die Unterrichtsschule jemals gewährt hat.

Wo kein fürs Kind gedeihliches Vaterhaus vorhanden ist, da darf natürlich in den Ferien die Erziehungsschule sich nicht vom Kinde zurückziehen. So würde in wenigen Wochen ja ihre

Arbeit ganz in Frage gestellt werden. Wo aber eine traute Heimstätte dem Kinde entgegenlacht, da bleibt dieses in den Ferien gänzlich den Eltern überlassen. In dieser Zeit können sie dann wetteifern mit dem Erzieher in pädagogischer Kraft. Doch sollten sie das Kind möglichst nicht aus der Lebensweise herausbringen, an welche es die Erziehungsschule zu gewöhnen suchte. Die Eltern z. B., deren Kinder in Alumnaten sind, sollten in den Ferien den Jungen ermöglichen, die in den Alumnaten geübten Lebensregeln weiter zu befolgen: die regelmäßigen Bäder, Spiele, Arbeiten u. s. w. Wem's die Mittel erlauben, der sollte mit seinen Kindern in den Ferien Reisen unternehmen, — nicht zum Vergnügen, sondern zur Kräftigung des Körpers und Geistes, zur Übung der Sinne, zur Belehrung. Solche gut geleiteten Reisen — bei denen möglichst viel zu Fuß gegangen oder auf dem Zweirad geritten wird — sind für die Jugend sehr nützlich. Da haben sie den besten geographischen, kultur- und naturgeschichtlichen Unterricht. Das alles wird dann von den Lehrern benutzt werden. Die herkömmlichen „Badereisen" sind natürlich unbrauchbar, schädlich.

So bleibt dem Hause selbst da noch ein weites Wirkungsfeld, wo die Knaben in Alumnaten erzogen werden. Dies wird ja aber zumeist nur in Ausnahmefällen, leider fast nur in den Familien der Reichen oder Wohlhabenden der Fall sein. Wenn diese in der Großstadt wohnen, so haben sie meiner Meinung nach sogar die elterliche Pflicht, die Kinder in gute Landalumnate zu schicken, — vorausgesetzt, daß solche vorhanden sind.

Denn auch die beste Erziehungsschule kann niemals die schädlichen Wirkungen der Großstadt ganz überwinden. Nicht die Gleichgültigkeit und Bequemlichkeit, — die Gewissenhaftigkeit und Liebe zu ihren Kindern wird darum die Entfernung aus der Großstadt den Eltern gebieten. Mag ihnen die Trennung auch sehr schwer werden, sie müssen sich zu ihr entschließen. Denn sie werden Gesundheit und Sittlichkeit ihrer Kinder nicht

eigenen Wohlgefallens oder des „glänzenden Schmutzes", des Geldes halber aufs Spiel setzen wollen. Nehmen wir auch den besten der Väter in der Großstadt. Kann er dort seinem Knaben das bieten, was nach abbotsholmianischem Muster eingerichtete Alumnate auf dem Lande ihm gewähren würden? In England ist solche Alumnatserziehung fast allgemein. Eton, Rugby, Winchester und viele andere spielen seit Jahrhunderten eine große Rolle im englischen Volksleben. In verständiger, praktischer Einrichtung solcher Alumnate steht nun Deutschland hinter England zurück. Ihre Zahl ist dort weit geringer. Es hat sich bis auf verschwindende Ausnahmen noch keine Tradition in ihnen gebildet. Sie sind nicht so trefflich ausgestattet.

Darum gilt es: aus der Unnatur und Überkultur in die Natur! hinaus in Landalumnate beschriebener Art!

Aber sie sind so gut wie nicht vorhanden in Deutschland. Die zur Gründung und Leitung geeigneten Männer besitzen kaum die Mittel, die, falls alles hygienisch und erzieherisch gut sein soll, genügen würden. Denn die Gründung solcher Schule — die nie mehr als höchstens 100 Schüler haben sollte — dürfte an 500 000 Mark kosten. Andere würden auch sofort eine Sache pekuniären Verdienstes daraus machen. Der Staat wird sich an dies Werk nicht wagen. Durch seine Examensbestimmungen macht er's fast unmöglich.

Es mangelt hier an Raum, um mehr als Andeutungen zu geben. Wir behalten uns eine eingehende Erörterung dieser Frage vor.

Nur soviel möchten wir hier bemerken: wenn die Mittel und Kräfte eines einzelnen nicht zum Ziele gelangen können, so sollten sich die Männer und Frauen, denen eine naturgemäße Jugenderziehung der beschriebenen Art am Herzen liegt, zusammenschließen, auf Vereins- oder Aktienwege die Gründung von Erziehungsschulen a u f d e m L a n d e versuchen. Da sollten sie sich an charaktervolle Erzieher wenden, die geeignet sind für

Ausführung des schweren Erzieheramtes. Sie sollten Eingaben an die Regierung richten und diese um Gestattung der Gründung solcher Anstalt ersuchen. Die Regierung hat keinen triftigen Grund, solche Zustimmung zu verweigern. Sie behält das Aufsichtsrecht. Man kann allerdings zunächst nicht verlangen, daß sie ihre grundlegenden Schulgesetze zu gunsten solcher Schulen völlig preisgiebt. Doch eine gewisse Freiheit wird sie ihnen lassen müssen und gern lassen. Sonst müßten wir Neid, Eifersucht und Mißtrauen gegenüber der Trefflichkeit des eigenen Systems bei ihr voraussetzen.

Wie der Charakter der neuen Erziehungsschule gewahrt bleiben kann zunächst auch bei den staatlichen Bestimmungen, die voraussichtlich so schnell noch nicht aufgegeben werden — z. B. der Prüfung für den freiwilligen Dienst — werden wir ein andermal zeigen. Wenn man mit der Gründung der Erziehungsschulen warten wollte, bis solche Prüfungen abgeschafft sind, dann würde die beste Zeit nutzlos verstreichen, würde man noch lange vergebens ausschauen können.

Warum nur Aktienbrauereien? Sollte eine Aktien-Erziehungsschule nicht mehr wert fürs Vaterland sein, als tausend von jenen? Daß es sich hier nicht um ein Phantasiegebilde von mir handelt, beweist das Bestehen vieler solcher Schulen im Ausland. Wenn durch Gründung eines freiwilligen Vereins große Spielplätze für die Jugend beschafft sind, sollten dann nicht auch Erziehungsschulen ebenso ins Leben gerufen werden können? Das Wohl des Vaterlandes fordert es. Wir müssen darum an die Vaterlandsliebe appellieren.

Doch möge kein Lehrer sich von der Erfüllung der erzieherischen Pflichten dispensieren mit der Entschuldigung, daß solche Erziehungsschulen noch nicht bestehen. Jeder soll dazu an seinem Teile mithelfen, daß unsere bestehenden Unterrichtsschulen umgewandelt werden, — langsamer oder schneller, je nach den Verhältnissen — zu Erziehungsstätten. Die Art solcher Über-

gangsarbeit habe ich oben beschrieben. Wir wollen keineswegs radikalen Bruch mit der Vergangenheit. Aus dieser soll vielmehr das Neue organisch erwachsen. Es würde sogar verkehrt sein, sofort viele solche Landerziehungsalumnate zu begründen. Die meisten würden von ihnen unbrauchbar werden, weil die Zahl der zur Ausführung geeigneten Kräfte und die Zahl der Eltern erst größer in Deutschland werden muß, welche verständig genug sind, sich von ihren Kindern in der Großstadt zu trennen. Zunächst kann es sich nur um wenige Musteranstalten handeln.

e) Vaterland und Erziehungsschule.

Allerdings fordert eine gesunde, vernünftige Erziehung, wie wir sie bisher beschrieben haben, nicht unbedeutende Mittel, Kräfte, Aufopferungsfähigkeit, Gemeinsinn, Vaterlandsliebe. Aber wir sind davon überzeugt, diese Mittel und Kräfte sind in unserem großen und starken, neuen deutschen Reiche sehr reichlich vorhanden. Wie viel ärmer war das Preußen von 1807—1813, als das von heute, und was hat es geleistet! Es bedarf nur unseres starken Willens, unseres Aufraffens, daß auch wir heute gleiches, ja noch mehr leisten! Noch ist es nicht zu spät. Damals hat man richtig erkannt, daß die Heilung, die Neugeburt des tödlich verwundeten Staates von einer neuen Art der Erziehung der Jugend und des Volks ausgehen müsse. Damals hat man mit starker Opferwilligkeit und Energie diese Erkenntnis in die Wirklichkeit umgesetzt.

Doch man entgegnet uns: wir haben doch heute keine Gefahren vor uns, wie damals 1806—1815? Ich antworte: wir sind heute noch viel größeren ausgesetzt! Denkt daran, daß nicht das Schwert der Römer, sondern Capuanisches Winterlager und Karthaginensischer Krämersinn den Hannibal besiegt haben, daß nicht die Kanonen und Schwerter Oesterreichs und Frankreichs, sondern die Siege, die Lorbeeren Friedrichs des Großen schließlich für Preußen verhängnisvoll geworden sind! —

Durch die ungeahnte Entwickelung des Kulturlebens im Innern Westeuropas, durch die überraschende Gestaltung der Verhältnisse in Osteuropa und in Asien treten Schwierigkeiten, Aufgaben, Gefahren um die Wende des zwanzigsten Jahrhunderts an uns heran, die denen um die Wende des neunzehnten an Größe nichts nachgeben. Zu ihrer Bewältigung gilt es heute wiederum wie damals, nicht auf errungenen Lorbeeren zu schlafen, sondern unsere ganze Kraft in den Dienst der nationalen Erziehung zu stellen. Der Geist eines Stein, Arndt, Jahn, Fichte, Pestalozzi, Schleiermacher muß wieder in uns lebendig werden.

Und er wird es. In diesem Glauben, daß die vorhandenen Kräfte sich opferwilligst dem Werk einer charakterbildenden Volkserziehung weihen werden, bestärkt uns die Thatsache, daß das Bewußtsein der hier obwaltenden Mißstände nicht nur in die weitesten Schichten aller Stände des Volkes gedrungen ist, und daß schon zahlreiche Versuche zu ihrer Beseitigung gemacht worden sind, sondern daß vor allem der mutige und pflichtgetreue Lenker unseres Staatsschiffes längst mit heller Kommandostimme verkündet hat, wohin der Kurs hier zu richten ist. Er hat die Wege, auf denen wir zur Umgestaltung der Unterrichts- in die Erziehungsschule gelangen, bereits 1890 vorgezeichnet. Es wird Zeit, daß Offiziere und Matrosen der Weisung des Admirals folgen.

Jeder der Bundesstaaten des Deutschen Reiches wird — so hoffen wir — alles daran setzen, für den immer schwerer werdenden Kampf ums Dasein der einzelnen wie der Nationen seine Söhne gut auszurüsten, damit sie inmitten der hochgesteigerten Kultur der Gefahr der Unnatur und Verweichlichung entgehen. Alle befinden sich hier in gleicher Lage. Ein gemeinsames Vorgehen aller würde darum das zweckmäßigste sein. Wenn das jetzt noch nicht zu ermöglichen ist, so mag der Staat, der die politische deutsche Einheit wiederhergestellt hat, auch in der

Schöpfung einer neuen deutschen Erziehung beginnen. Die anderen Bundesstaaten werden dann schon nachfolgen.

Freilich, lange aufgeschoben darf hier nicht mehr werden. Denn, wenn man beispielsweise in die großen Städte hineinschaut und die jungen Leute aus den höheren und niederen Schichten auf der Straße sieht, so könnte einem Patrioten bange werden. Er findet zu viel Blasiertheit, Dandytum, zu viel Schwindsucht und Verwahrlosung verratendes. Man denke an die letzten Morde in Berlin, besonders den, welchen zwei kaum aus der Schule entlassene Knaben ausführten. Es zeigt sich zu wenig Ähnlichkeit mit den Kämpfen von 1813 und den alten Germanen. Um nichts in der Welt möchten wir darum unsere militärische Erziehung missen. Durch sie wird doch wenigstens einiges von den Einseitigkeiten unserer Schulen wieder gut gemacht, wenn auch lange nicht alle. Denn meist kommt auch hier das „zu spät" in betracht. Eine große Menge wird außerdem schon unbrauchbar zum Militärdienst befunden. Für ihre körperliche Ausbildung geschieht nun meist nichts. Und doch bedürfte sie der am meisten.

Freilich müßte man darauf bedacht sein, unser Militärwesen noch mehr zur wirklichen Volkserziehung und weniger kostspielig zu gestalten, damit für die übrige Erziehung auch mehr Mittel flüssig werden. Ferner muß unser Volk nicht bloß in diesem einen oder diesen zwei Jahren körperliche, abhärtende Erziehung erhalten, sondern auch vorher und nachher.

Dann wird die Kraft, der Mut und die Vaterlandsliebe unserer Nation noch um vieles wachsen. Dann werden die „Reservisten" sich auch widerstandsfähiger gegenüber den Strapazen zeigen. Dann würden Fälle, wie der Tod jener beiden Lehrer bei den Übungen, nicht vorkommen. Dann würden besonders die „Einjährigen" schon von Anfang ihrer Dienstzeit an mehr Ausdauer und Elastizität zeigen.

Obwohl die britische Nation keine allgemeine Wehrpflicht

eingeführt hat, sind ihre Söhne doch gewandt, mutig, abgehärtet, tapfer, kriegstüchtig. Sie würden Bundesgenossen abgeben, die jeder Nation nur hochwillkommen sein könnten. Die Erziehung der gesamten Jugend — und auch noch der Männer — ist eben, wie bei den alten Athenern und Spartanern, hier viel mehr eine körperliche, militärische, willenstärkende, als auf dem Kontinent. So z. B. liefert der Staat den großen Schulen Gewehre u. s. w., in deren Gebrauch die Schüler eingeübt werden. Er schickt militärische Sachverständige, Generale zur Prüfung der Leistungen. Ein englischer General hat kürzlich den auch für uns sehr beherzigenswerten Vorschlag gemacht: die Gewährung der Staatszuschüsse an die Schulen davon abhängig zu machen, daß diese zugleich zur militärischen Erziehung mithelfen. Aber auch hiervon abgesehen, gilt für England das wahre Wort Wellingtons, das er gesprochen hat, als er über den Spielgrund der Schule zu Eton ging: „Hier ist die Schlacht bei Waterloo gewonnen worden“.

Ich sagte oben, daß beim Anblick unser großstädtischen Bevölkerung auf den Straßen man nicht gerade viel altgermanische Typen entdecken kann. Diese Behauptung ist einzuschränken. Zwei oder dreimal im Jahr wird man ihrer viel beisammen finden. Einmal, wenn die Truppen aus dem Manöver wieder einmarschieren. Zweitens, wenn die Ferienkolonien vom Lande wieder einrücken. Drittens, wenn die „Truppen des Bundes der Landwirte“ zum „Generalappell“ hier zusammenkommen. Aus diesen drei Bildern möge man lernen, wo und wie gesunde Erziehung stattzufinden hat.

Laßt uns darum unsere und unserer Jugend Körper stählen! Laßt uns wetteifern hierin mit den übrigen Nationen, besonders mit unseren britischen, amerikanischen und nordischen Stammverwandten und Brüdern. Laßt uns denen folgen, die uns von abstrakt-intellektueller Einseitigkeit befreien, die unserer Verweichlichung vorbeugen wollen!

Von höchster Stelle ergeht immer von neuem der Appell dazu, uns eine „mens sana in corpore sano“ zu verschaffen. Wir hören und sehen, wie unser verehrter Monarch — von dem fremde Nationen besser zu wissen scheinen, als manche unter uns selbst, was wir an ihm haben — in starker Manneskraft, in noch jugendlicher Elastizität alle Schwierigkeiten in Wald, auf See, im Felde; auf der Jagd, bei der Seefahrt, im Manöver; zu Fuß, zu Roß, auf dem Deck überwindet. Laßt uns ihm freudig, begeistert, dankbar folgen! Gewähren wir unseren Nachbarvölkern, die uns um ihn beneiden, nicht den Anblick, daß wir ihn auf einsamer Höhe im stich lassen! Laßt uns mutig uns um sein Panier zur Erziehung eines gesunden Volkes scharen!

Dann werden der Stutzer, der bleich- oder schwindsüchtige, nur über den Büchern hockende Knabe oder Jüngling nur noch im Sonderbarkeitenkabinett zu finden sein. Anstatt ihrer werden wir andere Bilder erblicken.

---

3. Pädagogische Zukunfts- und Gegenwartsbilder.

Was für eine auffallende Schar schauen wir dort im Walde? Ihre Gesichter sind wettergebräunt und -gerötet. Ihre Kleidung ist einfach und praktisch. Alles an ihnen ist gesund und natürlich. Freilich, ihre Hände fühlen sich hart an. Sie sind mit manchen Schmarren bedeckt. Laut ertönt der Wald von den Schlägen ihrer Äxte. Fröhliches Lied erschallt bei ihrer Arbeit. Wir gehen am Abend mit ihnen nach Hause und merken im Gespräch, Goethe, Shakespeare, Kant, Fichte, Helmholtz, W. v. Siemens, Schlosser, Carlyle, Ruskin sind ihnen nicht weniger bekannt, als ihre Axt. Jetzt sehen wir diesen am Klavier, jenen mit der Violine. Sie verstehen es, der Saite Töne zu entlocken, die in unser Herz dringen. Sie rühren uns doppelt, weil sie hervorgerufen werden

nicht von einem Stutzer, einer blassen, schwächlichen Zierpuppe, sondern von diesen Bildern der Einfachheit, Schlichtheit, der Abhärtung, jugendlicher Frische, Natürlichkeit und Kraft.

Ein anderes Bild, ein Gegenstück zu diesem! Wir finden uns versetzt in die Stube des Arbeiters. In der Ecke ruhen Axt, Säge, Winkelmaß und Hammer. Darüber hängt die Leier und das Schwert, das Seitengewehr aus der Dienstzeit. Dort sehen wir ein selbstgemaltes Bild. Hier ein selbstgeschnitztes Stück Möbel. Der Arbeiter tritt ein zu den Seinen. Er ist geschwärzt vom Rauch der Fabrik. Aber bald sitzt er unter ihnen, sauber und weiß, mit der Violine in der Hand, und erquickt seine bei der geistlosen, mechanischen Tagesarbeit ermüdete, unbefriedigte Seele durch ihre sanften Klänge. Er legt das Instrument nieder und greift zu seinem Schiller oder zu Gerok, zu E. M. Arndt, Gustav Freytag, zu Scott oder Dickens. Sein vierzehnjähriger Sohn tritt heran und zeigt ihm stolz das Stück, das er heute in der Schulwerkstätte fertiggestellt. Der zwölfjährige bringt ihm die Zeichnung, die er soeben beendigt. Vater und Mutter prüfen alles mit Kennerblicken. Sie hören die Söhne erzählen von dem, was sie heute in der Schule gelernt. Sie lächeln über den jüngsten, der strahlenden Auges berichtet, daß er heute zum ersten Male in der Fußballschlacht den Ball durchs Mal gebracht. Er scheint zu meinen, daß die Welt Kunde von diesem seinem großen Lebensereignis haben müsse. Er fühlt sich heute zum ersten Mal als Ephebos. Es ist ihm zu Mut, wie ehemals dem Knappen, wenn er die Rittersporen anlegen durfte. — Da kommen auch bescheiden und stolz zugleich die Schwestern herzu. Die Wange der kleineren ist gebräunt, die der größeren gerötet. Beide sind kräftig und gesund. Ihre Tracht ist einfach, ähnlich der altgermanischer Jungfrauen. Sie haben sie selbst angefertigt. Hell und stolz strahlt das Auge der jüngsten, da sie einen Korb der Mutter hinreicht. Was enthält er? Jene öffnet den

Deckel. Sie findet Früchte und Gemüse. Es ist der erste Erfolg der jüngsten, der kleinen Gärtnerin. Die älteste tritt herzu. Sie kann heute nichts anderes bringen als Kunde von den Dankesthränen einer Mutter, die sie durch wochenlange, geschickte, liebevolle Pflege ihrer Familie vielleicht erhalten hat. Sie ist in Wahrheit eine barmherzige Schwester und Ärztin zu gleicher Zeit. Es öffnet sich die Thür, und die dritte der Schwestern tritt ein. Sie kommt vom „Kindergarten". Dort ist sie vielen Kleinen eine Mutter und Spielgefährtin gewesen, denen diese im Hause fehlte. Sie erzählt uns von dem Jubel und den drolligen Einfällen der Kleinen, bei denen sie so gern verweilt, und sie versichert uns, es noch garnicht zu wissen, wie's ihr behagen werde, wenn sie bei den größeren Lehrerin sein werde. Denn den Kindergartenposten müssen sie und alle ihre Kolleginnen zunächst zwei Jahre lang durchmachen.

Es ist für den Vater und die Mutter nicht Hieroglyphenweisheit des alten Egyptens, nicht abstrakter Formelkram, nicht unnütze und schädliche Stickerei, was sie vor sich sehen. Sie empfinden, es ist eine Ausrüstung fürs Leben, die ihre Söhne und ihre Töchter erhalten. Ihnen ist um ihre Zukunft nicht bange. —

Nun, werte Leserin, lieber Leser, Ihr braucht keineswegs zu fürchten, daß diese Bilder bloße Ausgeburten der Einbildungskraft sind und bleiben. Hier zu Abbotsholme könnt Ihr das Bild ja jeden Tag schauen! Die eingefügten Abbildungen geben den augenscheinlichen Beweis für die Ausführbarkeit und Wirklichkeit des Geforderten. Der Leser sieht auf ihnen die ideale typische Schullandschaft, die mit Kunst ausgeschmückten Räume, die Kapelle „big school", das Konferenzzimmer, „common room", den Speisesaal, „dining-hall". Er erblickt die Knaben bei der Heu-, Kartoffel- und Honigernte, beim Häuserbau, Baumfällen, in der Werkstätte, beim Kampfspiel, Bootfahren, auf der Wan-

derung, bei der Aufführung eines Schauspiels. Freilich, was in wissenschaftlicher Beziehung in Abbotsholme geleistet wird, beweisen die Bilder nur indirekt. Deutsche und Franzosen aber mögen immerhin herüberkommen, um zu prüfen. Auch, wenn sie kein Wort englisch sprechen, werden sie sich mit unseren Jungen recht wohl unterhalten können. Und wenn sie diese die Pläne für Brücken, Häuser und Boote anfertigen und ausführen, Aufträge beim Bankgeschäft geschickt erledigen sehen, wenn sie die von ihnen geschriebenen Briefe und Schulberichte lesen, wenn sie die hier einst erzogenen in ihrer jetzigen Berufsstellung aufsuchen und das schauen, was sie schon vor sich gebracht haben, wenn sie etwa Pfingsten mit den Eltern oder „old boys“ auf einige Tage hierherpilgern: so werden sie aus diesem und vielem anderen besser, als aus geschriebenen Extemporalien erkennen, was eine nach Abbotsholmianischen Grundsätzen eingerichtete Schule wissenschaftlich zu leisten vermag.

Und auch jenes andere Bild der Arbeiterfamilie in ihrer Hütte ist nicht bloße Malerei auf dem Papier. Wenn wir hier zu Abbotsholme Knaben, die eine halbe Million und mehr ererben werden, fröhlichen Mutes, als sei das etwas ganz selbstverständliches für sie, die Axt schwingen, Spaten, Schaufel, Heugabel handhaben sehen, dann können wir umgekehrt auch den Arbeiter dereinst, sich einen geistigen Genuß verschaffend, zu erblicken hoffen.

Und unser Freund sieht in der Ferne eine glückliche Zeit der Menschheit. Er schaut sie befreit von dem Fluch der Maschine, von dem Fluch, der bis dahin auf der körperlichen Arbeit geruht hatte.

Es kommt ihm vor, als hätte er zwei große Perioden in der Entwickelungsgeschichte der Menschheit durchlebt nnd stände nun an der Schwelle einer dritten. In der ersten schaut er Körper und Geist, beide auf elementarer Stufe stehend in un-

bewußter Weise vereinigt. In der zweiten nahm er eine Trennung beider wahr. Er sah, wie diese in verschiedenen Kulturländern jetzt am äußersten Punkt angekommen war, er zittert bei der Wahrnehmung des nahen Untergangs. Denn der soziale Organismus konnte ja jeden Augenblick in zwei entgegengesetzte unvereinbare Teile auseinander fallen. Die Einheit drohte verloren zu gehen. Rettung vor dem drohenden Zusammenbruch konnte nur dadurch kommen, daß dieser Antithese nun eine große Synthese folgte, daß Körper und Geist, daß Handarbeit und geistige Arbeit sich wiederum gewissermaßen vermählten, — mit vollem Bewußtsein, — jetzt aber auf der Höhe der Kultur. Letztere war nämlich inzwischen soweit fortgeschritten, daß diese Vereinigung jetzt möglich geworden, die früher allerdings unmöglich war. Durch die erfundenen Maschinen waren so ungeheure Arbeits- und Verkehrsmittel jeder Art geschaffen, daß in einer Sekunde jetzt mehr geleistet werden konnte, als früher in einer Stunde.

Ein ähnliches Ergebnis war auch auf dem Gebiete der geistigen Arbeit erfolgt, durch Anwendung neuer Methoden, Werkzeuge u. s. w. So blieb Zeit und Möglichkeit, daß jetzt beide Arten der Arbeit neben oder nach einander von demselben ausgeübt werden können, natürlich die eine bei diesem, die andere bei jenem intensiver und erfolgreicher. — Die Kultur braucht dabei nicht nur keinen Schaden zu erleiden, nein, ihr Fortbestehen, das Glück der Menschheit auf dieser Stufe hing daran.

Aber diese Rettung, diese Erlösung der Menschheit in der dritten großen Entwickelungsperiode kam nicht unter dem Donner und Blitze gewaltiger, vernichtender Gewitterstürme zerstörender Revolutionen. Sie kam auch nicht durch eine Art großen Wunders ohne menschliches Zuthun von heute auf morgen, als eine Art neuen Zukunftsstaates. Sie kam dadurch, daß Aufopferung, Begeisterung, Liebe und Kraft sich stellten in den Dienst der neuen Erziehung.

Nicht Zerstörung, vielmehr Aufbau, nicht Entzweiungs- und Kriegsarbeit, vielmehr Friedens- und Versöhnungsarbeit, nicht Haß, sondern Liebe, nicht künstliche Absperrung, sondern Vereinigung des Getrennten: das waren die Kräfte, welche, Sonnenstrahlen gleich, dies neue Morgenrot am Himmel der Menschheit des XX. Jahrhunderts erglänzen ließen!

Tagewerkplan

einer Erziehungsschule (Alumnat) nach abbotsholmischem Muster

Winterhalbjahr.		Sommerhalbjahr.	
7	Aufstehen.	6^{10}	Aufstehen.
		6^{25}	Milch und Biskuits.
		6^{30}	Lauf.
7^{15}	Lauf.	6^{45}—7^{30}	I. Lektion.
7^{30}	Kapelle.	7^{30}	Kapelle.
7^{45}	**I. Frühstück.**		
8^{5}	Schlafzimmer-Parade.		
8^{15}	Musikpraxis.		
8^{30}—9^{15}, 9^{30}—10^{15}	Zwei Lektionen aus dem sprachlich-geschichtlichen Gebiet.		
10^{15}—10^{45}	**II. Frühstück**; Spiel; Freiübungen.		
10^{45}—11^{30}, 11^{45}—12^{25}	Zwei Lektionen aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Gebiet (von diesen eine oft im Freien).	10^{45}—11^{30}. 11^{40}—12^{20}	u. a. mehrmals Singen.
12^{30}—1	Singen.	12^{20}—1	Baden im Fluß.
1	**Mittag.**		
1^{30}—1^{45}	Musikalischer oder dichterischer Vortrag.		
1^{45}—2	Umziehen für Handarbeit.	1^{45}—2^{45}	Zeichnen oder Werkstätte.
2—3	Zeichnen, bezw. Arbeit in der Werkstätte.		
3—4	Gartenarbeit, landwirtschaftliche Arbeit, bezw. Spiel, Fechten, Lauf.	3—4^{45}.	
4—4^{30}	Baden, Umziehen.	4^{45}—5^{15}.	
4^{30}—5^{10}, 5^{20}—6	Zwei Lektionen an 3 Tagen sprachlich-geschichtlicher Art; an 2 Tagen naturwissenschaftlich-mathematischer Art.	5^{15}—6	eine Lektion.
6	**Abendessen.**		
6^{30}—7^{30}	Musik (Instrumental).	6^{30}—7^{30}	Musik.
7^{30}—8^{30}	Wiederholungsstunde. Einmal in der Woche: Boxen, Ringen.		
8^{30}	**Nachtessen.**		
8^{45}	Schlußkapelle.		
9	**Zu Bett.**		

Summa: ca. 5 Stunden geistiger Arbeit; 5 Stunden körperlicher Arbeit, Körperübung, Kunstübung; 10 Stunden Schlaf; 4 Stunden für Mahlzeiten, Baden, Ruhepausen, 2c.

Wöchentlich ein Freinachmittag für Ausflüge zu Fuß oder auf dem Zweirad, und ein Freiabend für Konzert, Gesellschaftsspiele, Aufführungen, Litteratur.

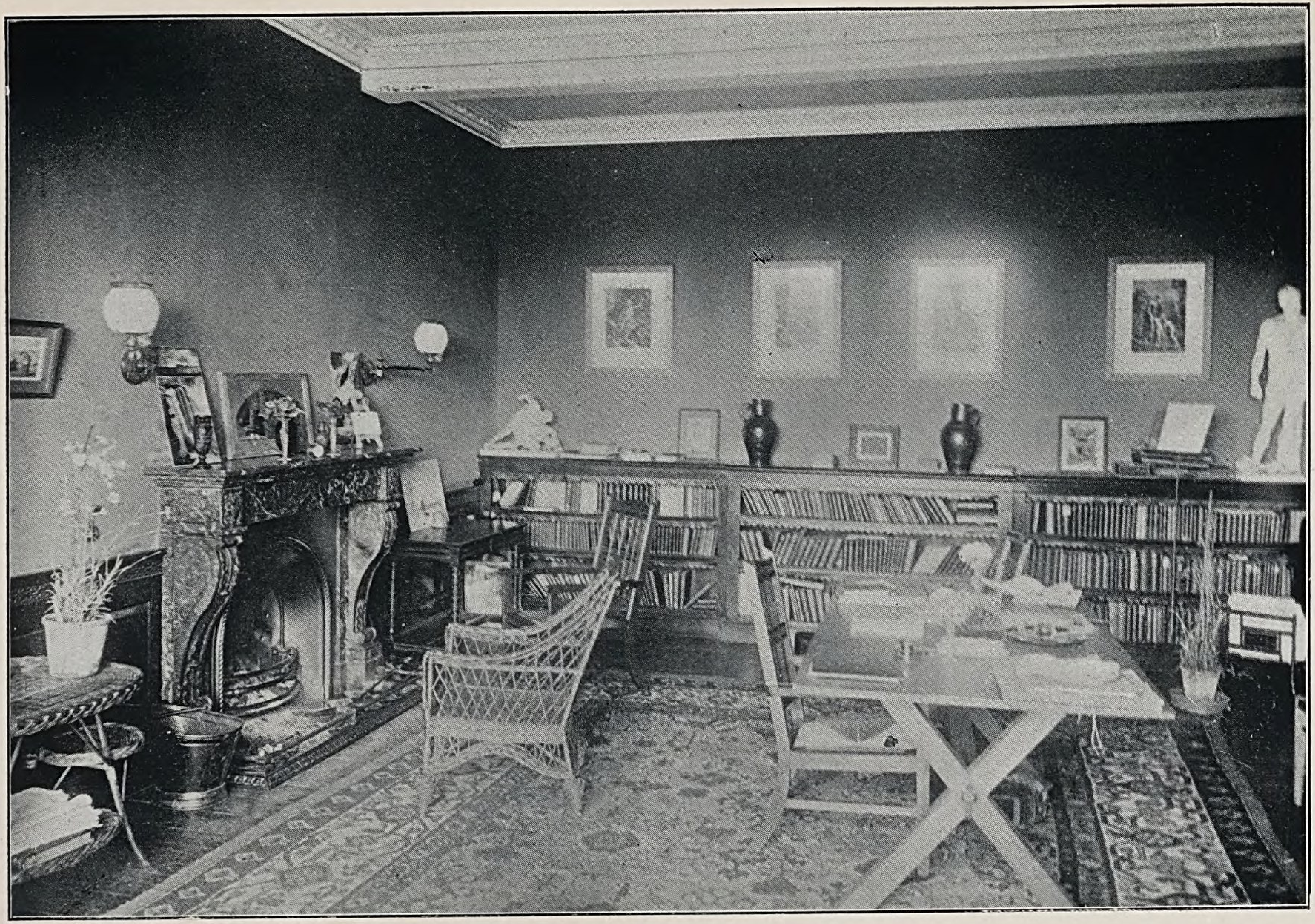
Wöchentlich eine Stunde für Schulparlament.

Vierwöchentlich eine Stunde für Debatte.

Vierteljährlich ein ganzer Freitag für weitere Wanderungen, Besuche in Industrien, Zweiradfahrten, u. s. w.



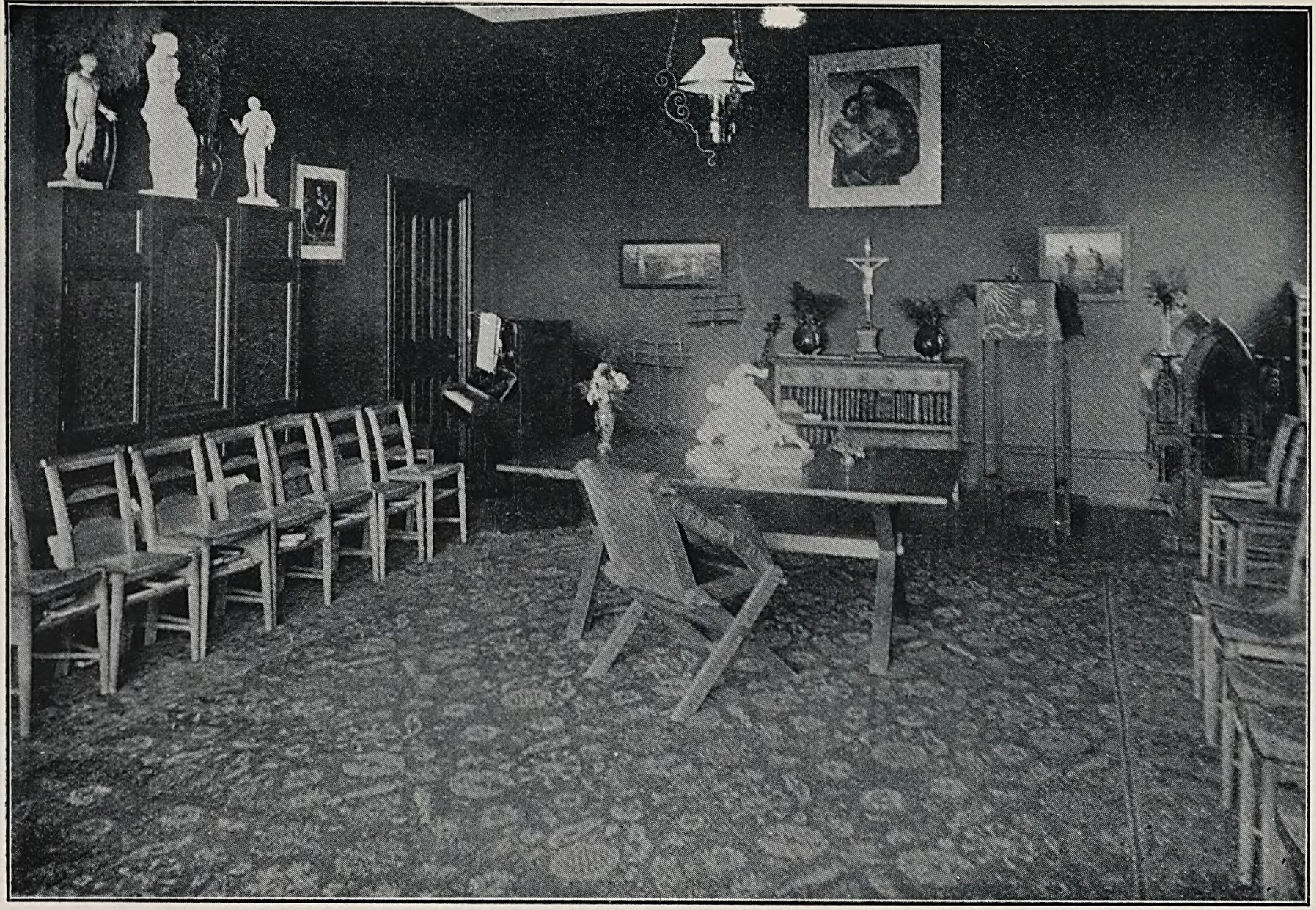
2. Der alte Küchengarten von einem Nebenalumnate. (*Im Sommer, 1890*).



3. Das Konferenzzimmer. (*Sommer, 1892*).



4. Die Speisehalle. (*Sommer, 1892*).



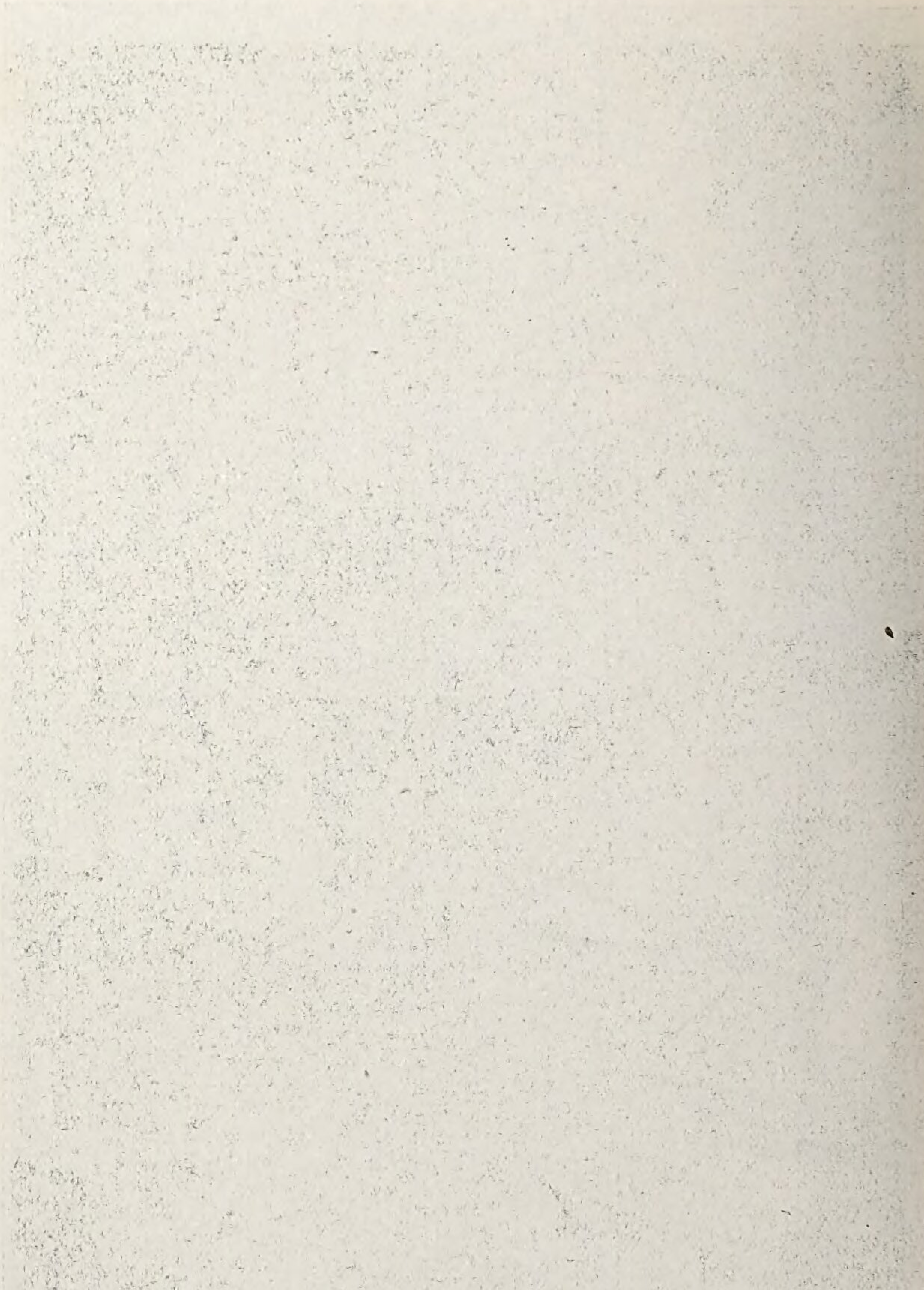
5. Die Aula. (*Sommer, 1892*).



6. Eine Schulgruppe. (*Winter Trimester, 1892*).



7. Ein Schulausflug. (*Sommer, 1893*).

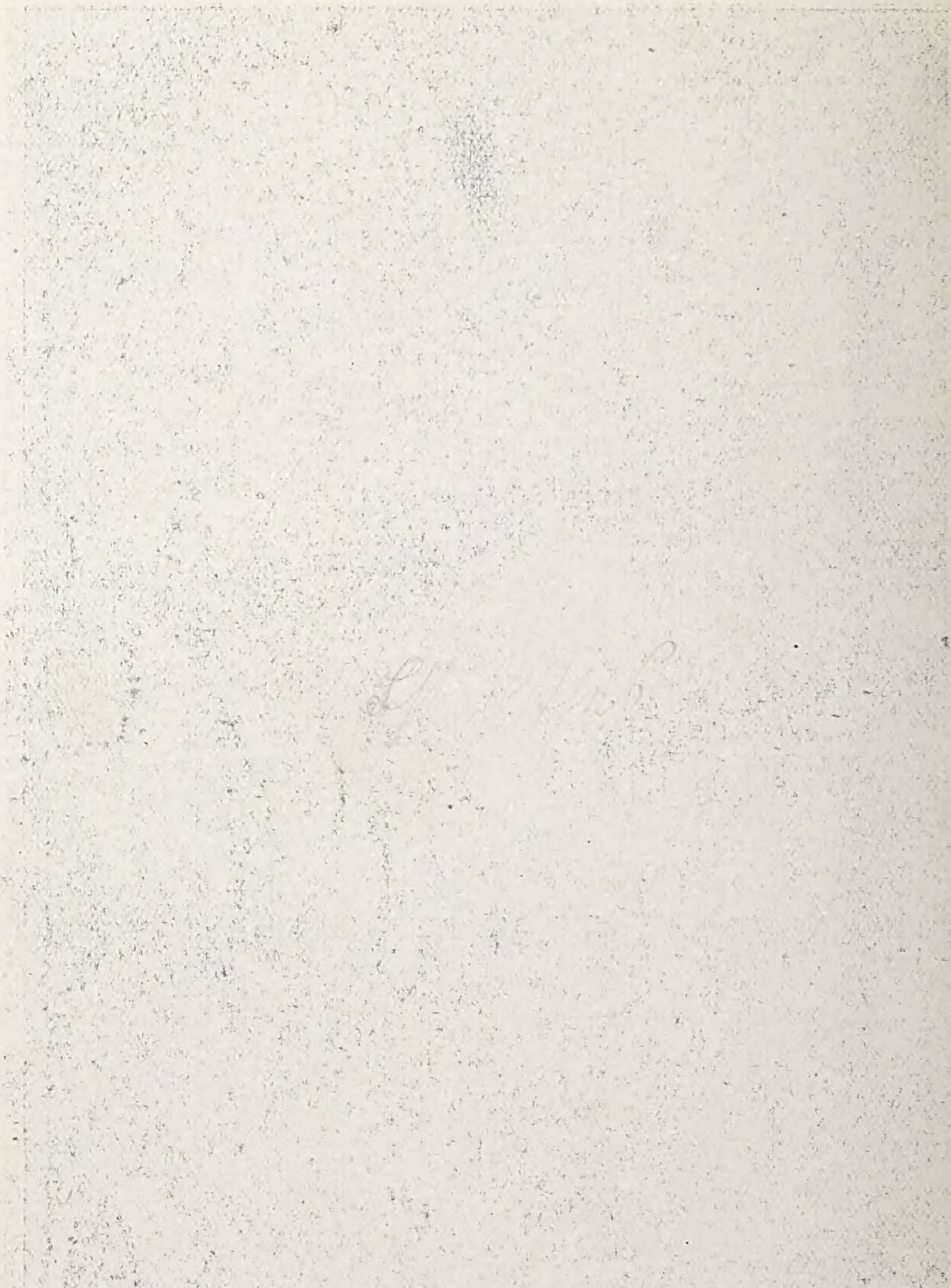




8. Eine Theatergruppe. (*Weihnachten, 1893*).



9. Cäsar's Gladiatoren. (*Ostern, 1893*).

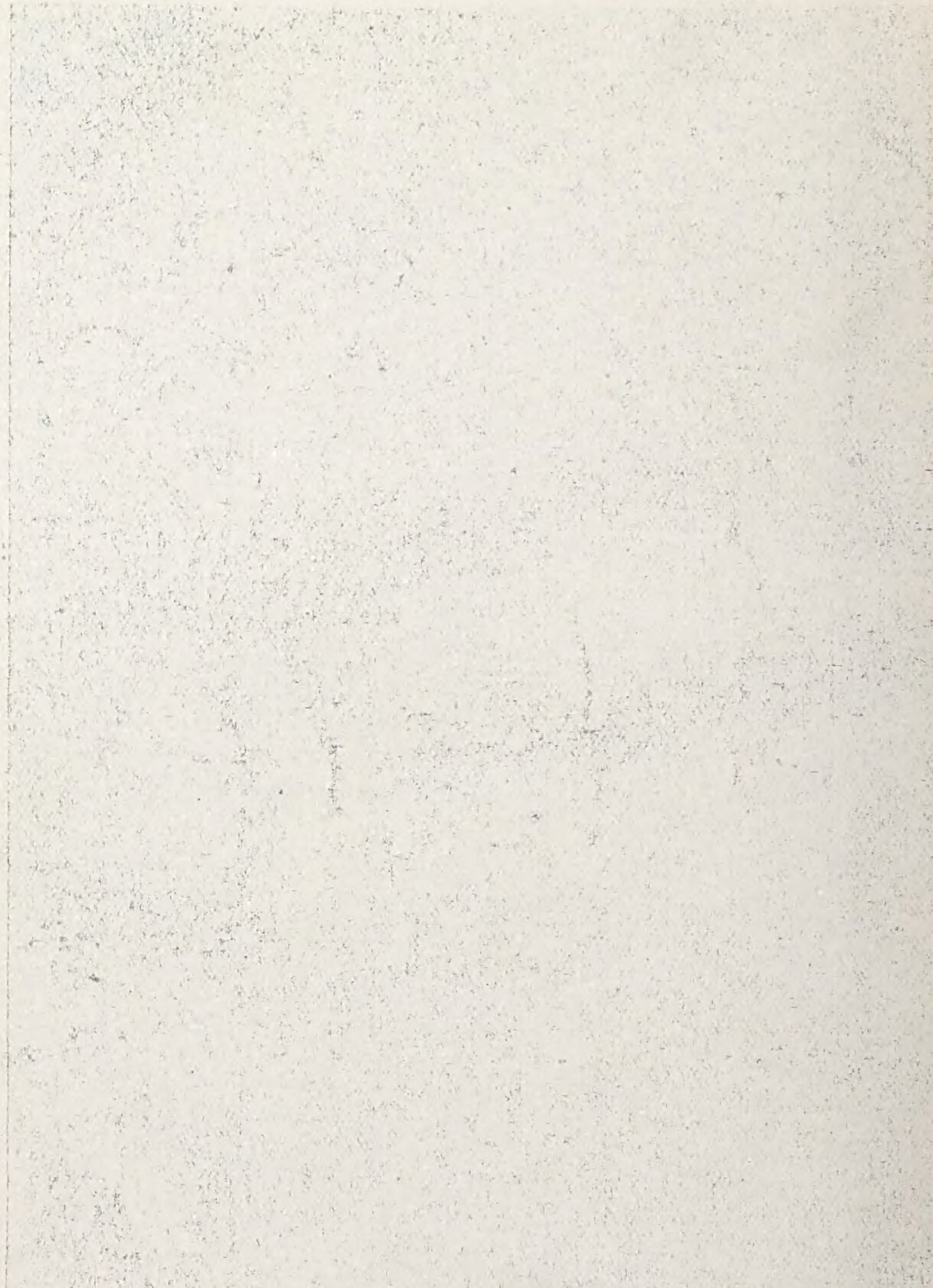




10. Das Einfangen eines Bienenschwarms. (*Sommer, 1893*).



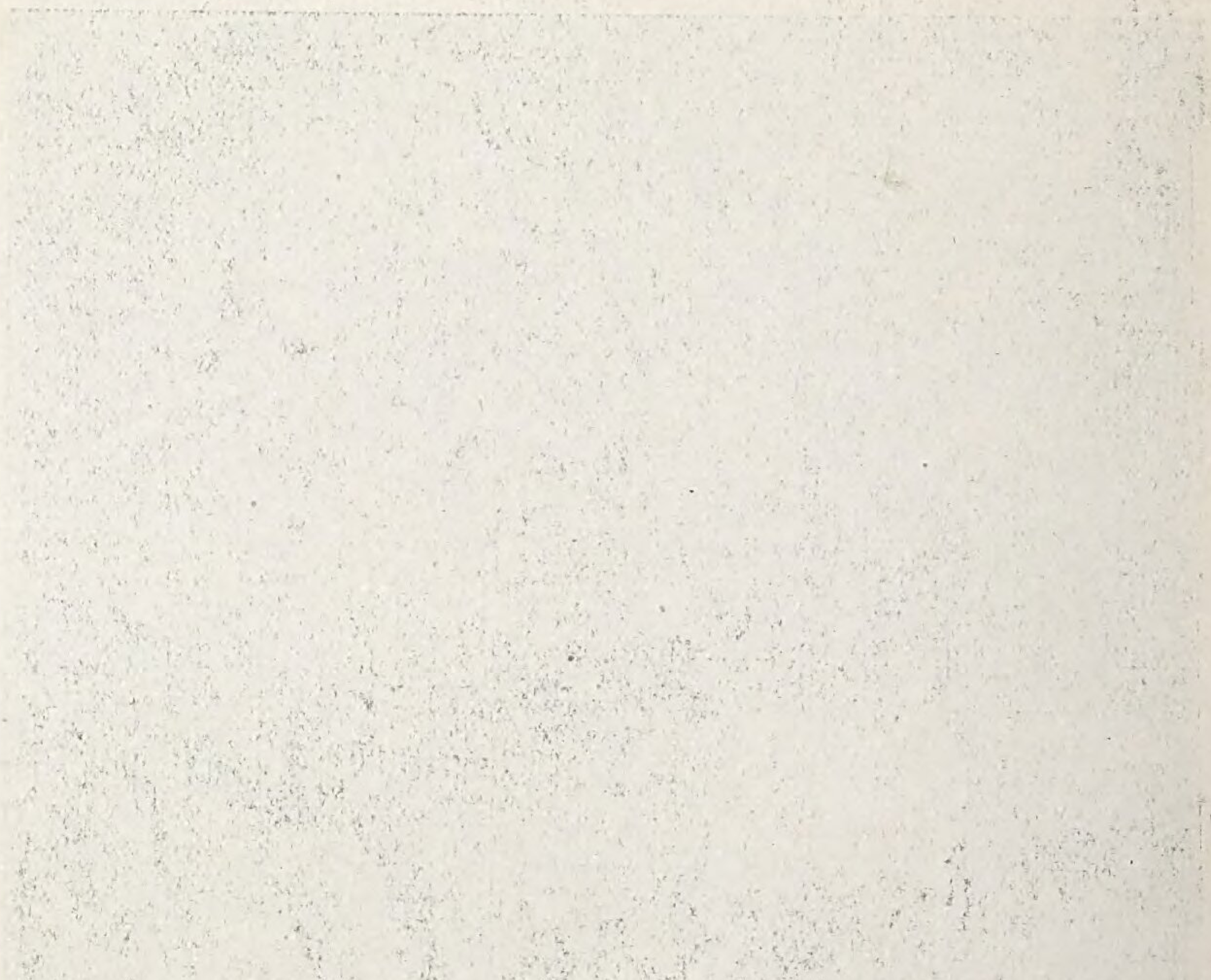
11. Baumfällen. (*Winter, 1894*).





12. In der Werkstätte. (*Sommer, 1892*).

z. T. sinnlose Haltung!





13. Beim Bau des Taubenhauses. (*Winter, 1892*).



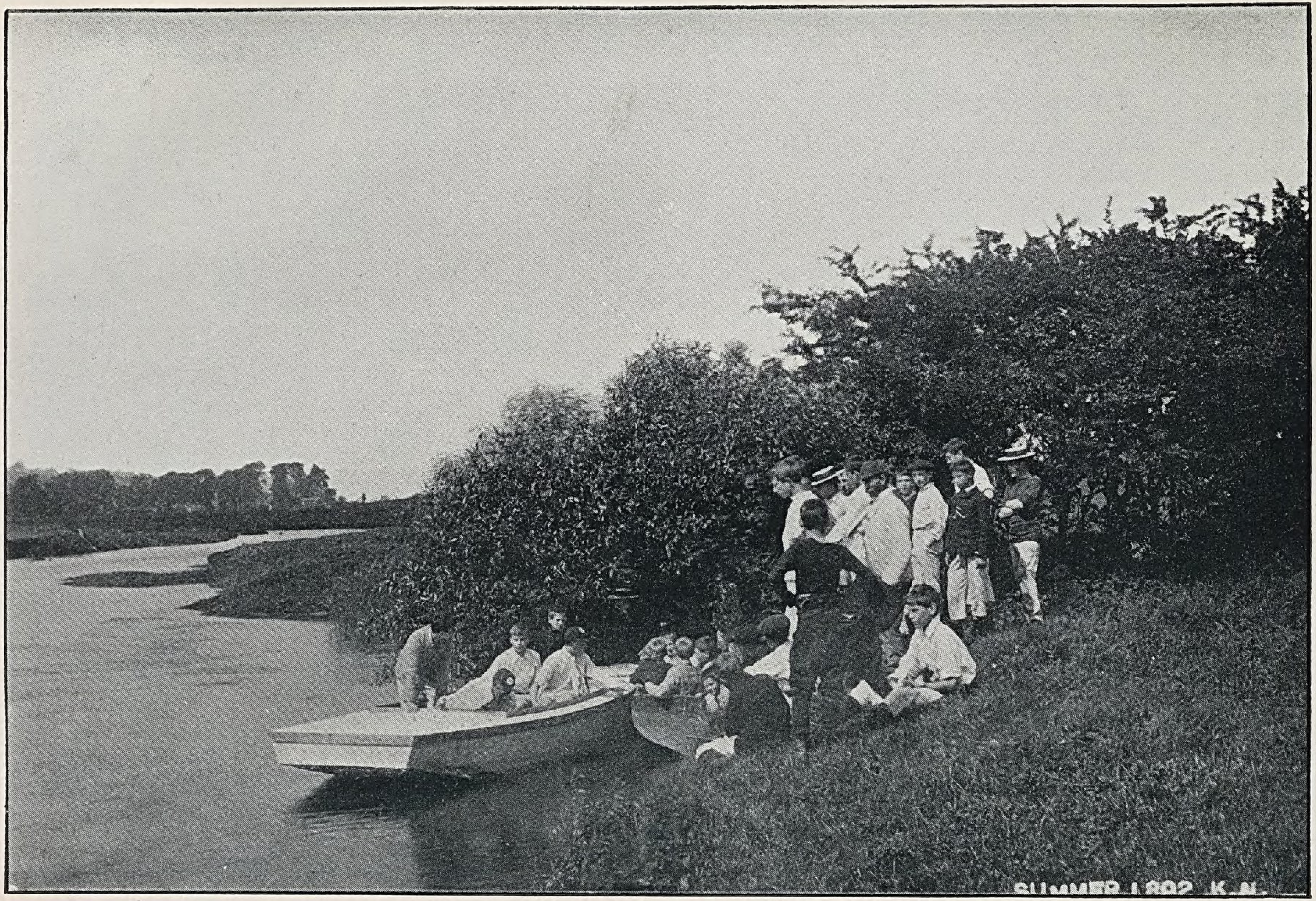
14. Errichtung einer Tribüne auf dem Spielplatze. (*Sommer, 1892*).



15. Die Eröffnung der Tribüne. (*Sommer 1892*).



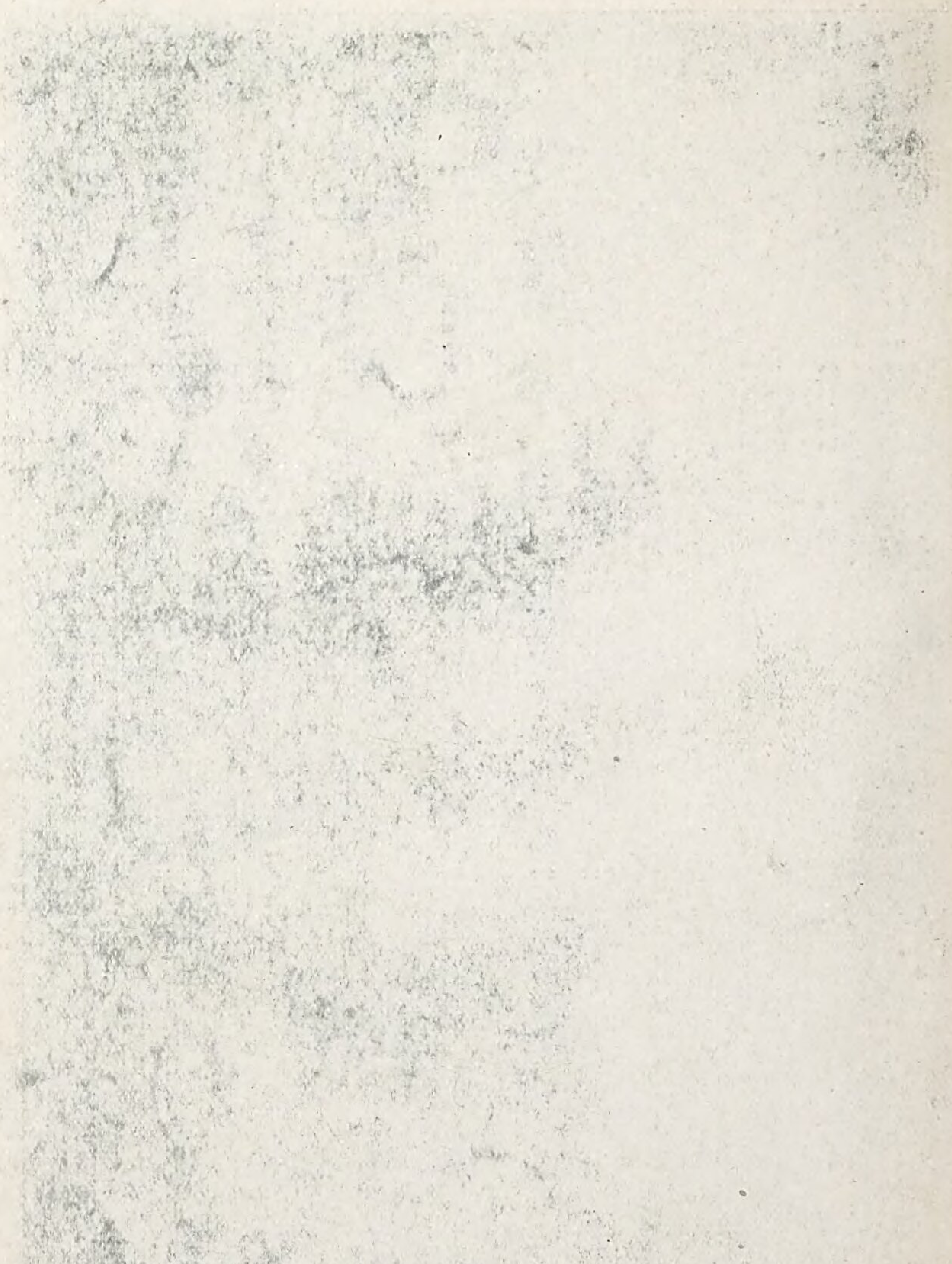
16. Der Fluss Dove. (*Sommer, 1892*).



17. Unsere Boote. (*Sommer, 1892*).



18. Bau einer Bachschleuse. (*Sommer, 1894*).





19. Die Kartoffelernte. (*Herbst, 1893*).



20. Im Heufelde. (*Sommer, 1891*).



21. Das Abladen des Heufuders. (*Sommer, 1893*)



22. Das letzte Fuder Heu. (*Sommer, 1892*)

Druck von G. Bernstein in Berlin.